

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

RELACIÓN ENTRE REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN
ADOLESCENTES BARRANQUILLEROS DURANTE CONFINAMIENTO POR COVID-19

AUTORES

DÍAZ BUELVAS, VÍCTOR ANDRÉS Y PUERTA HERRERA, ESTEFANIS PAHOLA

TUTOR

MSC. MARÍA FERNANDA PORTO TORRES

CO-TUTOR

MG. RONALD MIGUEL LINERO RACINES



UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

BARRANQUILLA

2021

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo relacionar la Regulación Emocional con el Cyberbullying en adolescentes entre 10 a 17 años durante el confinamiento por COVID-19, en la ciudad de Barranquilla. Se realizó un estudio cuantitativo no experimental, de corte trasversal y alcance descriptivo-comparativo. La muestra estuvo constituida por 130 estudiantes, escogidos por un muestreo no probabilístico intencional, a quienes se les aplicó la Escala de Ciberacoso Escolar -Cyberbullying- adaptada a Colombia ECIP-Q (Herrera et. al, 2017) y la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional DERS (Muñoz et al., 2016). Los resultados muestran que el 51,5% de los participantes han estado involucrado en comportamientos de ciberacoso, evidenciándose presencia del fenómeno. Asimismo, se encontró que un 32,3% de los estudiantes presentaron un nivel medio de dificultades en regulación emocional y un 13,8% una alta dificultad. Además, se destaca que existe una correlación estadísticamente significativa ($p < 0,01$) entre el cyberbullying y la regulación emocional, indicando que los estudiantes que han estado involucrado en situaciones de ciberacoso también presentaron dificultades en la regulación de sus estados emocionales.

Palabras clave: Cyberbullying, regulación emocional, salud mental, COVID-19

Abstract

This research had the objective to relate emotional regulation with cyberbullying in adolescents between 10 and 17 years old during confinement for COVID-19, in Barranquilla. A non-experimental quantitative study was carried out, cross-sectional and descriptive-comparative scope. The sample consisted of 130 students, chosen by an intentional non-probability sampling, who were applied the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire adapted to Colombia ECIP-Q (Herrera et. al, 2017) and the Difficulties in Emotion Regulation Scale DERS (Muñoz et. al, 2016). The results show that 51.5% of the participants have been involved in cyberbullying behaviors, evidencing presence of the phenomenon. Likewise, it was found that 32.3% of the students presented a medium level of difficulties in emotional regulation and 13.8% a high difficulty. In addition, it is highlighted that there is a statistically significant correlation ($p < 0.01$) between cyberbullying and emotional regulation, indicating that students who have been involved in cyberbullying situations also presented difficulties in regulating their emotional states.

Keywords: Cyberbullying, emotional regulation, mental health, COVID-19

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Tabla de contenido

Lista de tablas y figuras	6
Introducción	7
Planteamiento del problema.....	9
Justificación	16
Objetivos	19
Objetivo general	19
Objetivos específicos.....	19
Marco Teórico.....	20
Bullying y Cyberbullying.....	20
Modelos explicativos del Bullying y Cyberbullying	21
Roles: perfiles característicos del Acoso escolar y cibernético	22
Instrumentos de medición del Cyberbullying.....	24
Factores asociados al fenómeno de Cyberbullying	26
Regulación Emocional	28
Modelos explicativos: Regulación Emocional	30
Evaluación de la Regulación Emocional	32
Factores asociados a la Regulación Emocional (RE)	35
Aspectos neurobiológicos de la regulación emocional.....	36
Definiciones conceptuales y operacionales de las Variables	38

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Metodología	40
Tipo y diseño de investigación.....	40
Participantes	40
Criterios de inclusión.	42
Criterios de exclusión.....	42
Instrumentos	42
Procedimiento.....	43
Análisis estadísticos	44
Consideraciones éticas	44
Resultados	46
Discusión.....	56
Conclusión	61
Referencias.....	62
Anexos	85

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Operacionalización de las variables.....	38
Tabla 2. Medidas de tendencia central.....	46
Tabla 3. Fenómeno del cyberbullying.....	48
Tabla 4. Roles de implicación del cyberbullying.....	48
Tabla 5. Dimensiones de la regulación emocional.....	49
Tabla 6. Correlación entre cyberbullying y regulación emocional.....	50
Tabla 7. Correlaciones entre los ítems de cyberbullying y regulación emocional.....	51
Tabla 8. Correlaciones entre los ítems de cyberbullying y regulación emocional.....	52
Tabla 9. Correlación entre cyberbullying y las dimensiones de regulación emocional.....	53
Tabla 10. Prueba de normalidad.....	85

Figuras

Figura 1. Grado escolar.....	40
Figura 2. Distribución del sexo y la edad según grado escolar.....	45
Figura 3. Nivel socioeconómico.....	46
Figura 4. Tipo de familia.....	47

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Introducción

El Cyberbullying es un fenómeno psicosocial que se ejerce a través de un medio tecnológico o digital, el cual afecta la forma en cómo las personas, específicamente los adolescentes se relacionan entre sí, generando consecuencias en el bienestar y la salud mental de los implicados. Actualmente, por la rápida propagación del virus SARS- CoV 2 o COVID-19 se han desatado una serie de cambios a nivel social, que han llevado a las instituciones educativas a modificar sus procesos, pasando de la presencialidad de las clases a la virtualidad. Estos cambios, han estado relacionados con un incremento del fenómeno a causa de una mayor conectividad a redes sociales y recursos digitales; a su vez, ha incidido en la forma en cómo los estudiantes manejan sus emociones ante situaciones de mucha incertidumbre.

Cabe destacar que la regulación emocional, es un factor que influye en las manifestaciones de abuso en entornos virtuales, convirtiéndose en un recurso necesario que permite afrontar eventos de hostigamiento en línea. Hay que mencionar que los jóvenes con pocas estrategias de regulación de emociones parecen estar más inclinados en realizar conductas de ciberacoso; por lo tanto, esta variable es considerada un predictor para la perpetración y victimización cibernética, entendiéndose como un conjunto de procesos psíquicos y comportamentales que sirven para la modulación y adaptación emocional.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación surge de la necesidad de indagar la relación que existe entre la Regulación Emocional y el Cyberbullying en adolescentes Barranquilleros entre 10 a 17 años durante el confinamiento por COVID-19, con la finalidad de examinar si los estudiantes que han estado involucrado en situaciones de ciberacoso también presentan dificultades en la regulación de sus estados emocionales.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

A continuación, se presentan cada uno de los apartados correspondientes a este estudio, los cuales están relacionados con el planteamiento del problema, objetivos trazados, justificación y marco teórico, así como la metodología, resultados, discusión y conclusiones.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Planteamiento del problema

El Bullying es un fenómeno psicosocial que afecta principalmente a niños y adolescentes escolarizados; este término hace referencia a distintas situaciones de acoso, intimidación, abuso, matonaje, maltrato, hostigamiento o/y victimización que ocurre reiteradamente entre escolares dentro de entornos educativos (Musalem y Castro, 2015). Los sujetos implicados manifiestan conductas de agresión en relación con el abuso del poder (agresor) frente a otros victimizados (Zych et al., 2019). En los últimos años ha surgido una nueva forma de matoneo, denominada cyberbullying (acoso cibernético o ciberacoso) que se debe al uso desenfrenado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Borges et al., 2015) lo cual, ha revolucionado las formas en como las personas, específicamente los adolescentes se comunican y relacionan entre sí; este tipo de acoso hace alusión a la intención de hostigar de manera deliberada y sistemática a una o varias personas a través del uso de las TIC (principalmente el internet) o cualquier método electrónico como correos, páginas web, blogs, mensajes de texto y mensajería instantánea, incluidas también las redes sociales (Facebook , Twitter ,YouTube, Instagram, entre otras) con la finalidad de dañar o avergonzar a otro por medio de la difamación y divulgación pública de hechos privados (Watts et al., 2017).

Se ha considerado que la Emergencia de Salud Pública del COVID 19 (Síndrome Respiratorio Agudo Severo SRS-CoV-2) la cual fue declarada en marzo del 2020 por la Organización Mundial de la Salud como pandemia mundial (OMS, 2020) ha impactado significativamente en la salud física y mental de las personas (Li et al., 2020) debido a todos los cambios sociales que han surgido por las medidas preventivas y de contención tomadas por los gobiernos tales como el cierre de escuelas, el distanciamiento social y la cuarentena domiciliaria

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

(Loades et al., 2020), generando en los jóvenes dificultades en su patrón de sueño, disminución de su actividad física y mayor uso de la internet (Wang et al., 2020). Esto último, a causa del nuevo contexto social y tecnológico que se ha desarrollado en estos tiempos, en el que se hace necesario el manejo de las TIC como una nueva forma para seguir dándole continuidad a los procesos educativos a través de la interacción en línea. El uso del internet, las redes sociales y los recursos digitales juegan un papel muy importante en estudiantes escolarizados ya que han sido adoptados como estrategias de aprendizaje que favorecen la socialización y comunicación entre sus congéneres durante el encierro; sin embargo, también están asociadas con resultados adversos, los cuales se vinculan con un mayor incremento del fenómeno de cyberbullying por la exposición a espacios y plataforma virtuales de forma excesiva (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2020).

Stives et al. (2019), refieren el acoso (escolar y cibernético) como un problema que perturba a población joven e infantil a nivel mundial donde las estadísticas indican que aproximadamente un 32% han sido acosados (OMS, 2012) generando gran incertidumbre en la sociedad en general. Por tal motivo, su abordaje es responsabilidad de educadores, padres, cuidadores e investigadores (Gairín, et al., 2013; citado por Vargas y Paternina, 2017) ya que hacen parte del fenómeno y ejercen un papel importante para una mejor comprensión del rol que cumple el victimizador, el intimidado, el espectador, los maestros y las figuras parentales en todos los ámbitos presentes (Vargas y Paternina, 2017).

En América Latina se sugiere que la presencia del bullying está estimada en un 51.1% y para el cyberbullying es del 3.5 al 22% (Chester et al., 2015). Conforme a los resultados obtenidos por Garaigordobil et al. (2018) en su revisión sistemática se concluye que todos los

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

países de Latinoamérica presentan una alta prevalencia tanto en abuso escolar ocasional/frecuente (víctimas entre 4,6% en Puerto Rico y 50% en Bolivia; agresores entre 4% en Bolivia y 34,9% en Brasil) como de ciberacoso ocasional/frecuente (ciber-víctimas entre 3,5% en México y 17,5 % en Venezuela; ciber-agresores entre 2,5% en Colombia y 58% en Brasil). Según datos estadísticos proporcionados por la UNESCO (2019), en sur América el porcentaje de estudiantes involucrados en situaciones de acoso fue de un 30,2% donde un 31,3% corresponde a peleas (físicas) y un 25,6% a ataques (físicos). De acuerdo con cifras presentadas por ONU el 55% de los adolescentes latinoamericanos han sido víctimas de acoso cibernético (MinTic,2020).

Colombia no es un país ajeno a esta problemática, hallazgos presentan una implicación del 41,9% para la intimidación tradicional (23,4% víctimas,4,5% agresores, 14% agresores-victimizados) y 18,7% para cyberbullying (que corresponden: 10,7% ciber-víctima, 2,5% ciber-agresor, 5,5% ciber-agresor-victimizado) (Herrera et al., 2017). A nivel nacional son distintos los estudios realizados para conocer la incidencia y magnitud del problema; por ejemplo, en la ciudad Bolívar de Bogotá investigadores indicaron que el 21,8% de los alumnos han sido víctima de hostigamiento escolar (Cepeda et al., 2008). Por otra parte, Aranzales et al. (2014) encontraron que en Manizales un 5% de la población estudiada eran acosados, un 2,4% eran acosadores, el 1,6% sufrían de ciberacoso y solo el 0,9% eran ciberacosadores. En términos generales, la ONG Bullying Sin Fronteras (2019) afirman que entre el primero de octubre de 2017 y el primero de octubre de 2018 en el país se presentaron 2.981 casos graves de bullying, (siendo los departamentos más comprometidos, Cundinamarca: Bogotá 589 casos; Antioquia: Medellín 445 casos; Atlántico: Barranquilla 330 casos). Por su lado, el Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones MinTic (2020) ha reportado que en Colombia

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

ha habido un aumento del 40 % en la conexión a internet debido a la virtualidad de los procesos por el confinamiento social, lo cual podría asociarse con un incremento en el ciber acoso (ONU,2020).

Para definir los factores que influyen en la prevalencia del matoneo (escolar y virtual) los investigadores se han centrado en la autorregulación de las emociones de los adolescentes (Baroncelli y Ciucci, 2014; Cross et al, 2015; Den Hamer y Konijn, 2016), considerandolo como un factor intrínseco que influye en las manifestaciones de violencia escolar, conceptualizase como un conjunto de procesos psíquico y comportamentales que los seres humanos utilizan para manejar sus emociones y sirven como respuestas de adaptación emocional, social y/o de afrontamiento (Gross y Thompson, 2007). La literatura sugiere que la regulación emocional es relevante para la interacción con otros en la medida que la activación del niño o adolescente determina su competencia social y dicha activación está determinada por la capacidad de autorregularse (Gross, 1998).

Partiendo de la situación actual que se presenta con la coyuntura del COVID 19, se ha aludido que niños y adolescentes pueden verse afectados de manera desproporcionada debido a que sus cerebros aún están en desarrollo y es posible que sean menos capaces de regular sus respuestas emocionales, ya sea ante eventos que perciben como traumáticos o ante pensamientos preocupantes y/o de incertidumbre (Sarner, 2020). Por lo tanto, podría considerarse una población vulnerable con mayor riesgo a implicarse en comportamientos de abuso en línea.

Estudios han señalado que estudiantes implicados en acoso (escolar y ciberacoso) presentan dificultades en regulación emocional, deficiencias en el control de impulsos, niveles bajos de empatía (más que todo en el componente cognitivo), un inadecuado uso de sus

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

habilidades sociales e inapropiado manejo de sus relaciones interpersonales (Baroncelli y Ciucci, 2014; Kokkinos y Kipritsi, 2011; Inglés et al., 2014). En este sentido, se ha considerado que el déficit de autorregulación (o regulación emocional) es un factor decisivo en la implicación activa del abuso escolar y cibernético (Cross et al., 2015; Hemphill et al., 2015; Livazović y Ham, 2019).

Cross et al. (2015) encontraron que alumnos con dificultades emocionales y problemas de interacción con sus compañeros tenían más probabilidades de ser acosados, resultado similar con investigaciones que mencionan la relación del control de las emociones con la participación del fenómeno (Lester y Cross, 2015; Lester, Cross et al., 2013). Asimismo, la perpetración virtual está asociada directa e indirectamente con un bajo autocontrol y un elevado nivel de agresión (Kabiri et al., 2019; Li et al., 2016; You y Lim, 2016). La evidencia científica sostiene que la falta de control emocional es un factor de riesgo para la ciber-victimización (Hemphill y Heerde, 2014; Hemphill et al., 2015).

You y Lim (2016) aluden que adolescentes impulsivos se les hace difícil controlarse a sí mismos cuando están involucrados en oportunidades de acoso en línea, ya que carecen de autocontrol y, por ende, responden inmediatamente a sus emociones, actitudes y comportamientos en vez de asumir razonablemente la situación y las posibles consecuencias. De igual forma, Wong et al. (2018) indican que el autocontrol ejerce un efecto mitigante sobre la probabilidad de los adultos jóvenes de intimidar a otros, confirmado una de sus hipótesis de investigación, en la que se afirma la existencia de un efecto de interacción entre el autocontrol y la victimización por acoso cibernético. A su vez, diferentes investigadores llegaron a la conclusión que agresores, víctimas y agresores victimizados de bullying y cyberbullying puntúan

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

bajo en competencias sociales y emocionales (Marín et al., 2020; Zych et al., 2018); Marín et al. (2020) proponen que la presencia de dichas competencias se relaciona con una disminución en la ciber-victimización y ciber-perpetración.

Autores como Livazović y Ham (2019), consideran que la angustia emocional representa el predictor más significativo de la victimización cibernética, lo que podría implicar que el manejo del control emocional en los adolescentes tendría un papel protector, ya que los acosadores a menudo alcanzan la satisfacción al lograr una vulnerabilidad emocional visible en sus víctimas. Además, hay que tener en cuenta que, por causa de las medidas de bioseguridad implementada en los países para la disminución de la propagación del virus, se ha presentado un incremento significativo en los síntomas ansiosos, depresivos y de estrés postraumáticos en niños y adolescentes (Brooks et al., 2020) los cuales podrían convertirse en factores de riesgos que se asocian a la angustia emocional y comportamientos dañinos (como el suicidio y las autolesiones) (Teismann et al., 2019). Martínez et al. (2019) concluyen que estudiantes con mayor capacidad para percibir, comprender y regular sus propias emociones y las de los demás, poseen los recursos personales necesarios para abordar eventos estresantes en el aula, lo que puede reducir drásticamente su participación en comportamientos intimidantes. Hay que mencionar, que adolescentes con estrategias de regulación de emociones negativas (auto culparse, culpar a otros, rumiar y catastrofizar) parecen estar más inclinados en realizar conductas de ciberacoso (Den Hamer y Konijn, 2016; Lonigro et al., 2014). Livazović y Ham (2019) muestran en sus resultados un número preocupante de participantes que informaron trastornos emocionales distintos tales como la ira (20,8%), impotencia (13,1%) y tristeza (20,5%) después de haber sido ciber-victimizado.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

En definitiva, la regulación emocional es una habilidad relevante para la interacción porque influye directamente en la expresión emocional y en el comportamiento, favoreciendo la autorregulación y el comportamiento social (Rendón, 2007). Además, es un proceso relacionado tanto con factores internos (referidos a procesos biológicos y a características personales) (Silva, 2005; Gross y Thompson, 2007) como a factores externos o ambientales.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que la regulación emocional es una variable que puede influir en la presentación de la conducta de acoso en entornos virtuales, por lo que resulta importante su estudio en población adolescente del contexto local.

La presente investigación busca establecer la existencia de dificultades en la regulación emocional en la dinámica de acoso cibernético, por lo que se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre Regulación Emocional y Cyberbullying en adolescentes Barranquilleros escolarizados de 10 a 17 años durante confinamiento por COVID-19?

Justificación

La violencia y las agresiones que se ejercen en los contextos educativos se ha convertido en una preocupación creciente ya que puede tener efectos severos en la salud mental y en el desarrollo socioemocional de la población comprometida. El acoso cibernético repercute significativamente en el desarrollo saludable, la calidad de vida y el rendimiento académico de niños y adolescentes escolarizados (Delprato et al., 2017; Miranda et al., 2019; UNESCO, 2019; Zych et al., 2015); distintos estudios lo reconocen como un problema de salud pública que incide de forma negativa en el bienestar de los colegiales (Fullchange y Furlong, 2016; Williford y Zinn, 2018; Zhang et al., 2019), vinculado a mayores niveles de comportamientos violentos, agresivos y delictivos (Hopkins, et al., 2013; Kim et al., 2019; Olweus, 1995), conductas auto-lesivas y presencia de ideación suicida (Arango et al., 2016; Espelage y Holt, 2013; Tang et al., 2020), consumo de alcohol o sustancias (Archimi y Kuntsche, 2014; Radliff et al., 2012; Sangalang et al., 2016; Topper et al., 2011) y aumento en el riesgo de padecer depresión, ansiedad, baja autoestima y angustia emocional en sus principales implicados (Betts, 2016; Brewer y Kerslake, 2015; Coelho y Romão, 2018; Livazović y Ham, 2019; Tsaousis, 2016; Walters y Espelage, 2018). Es por esto, que en esta nueva normalidad que se ha creado por la pandemia del nuevo coronavirus se hace necesario propiciar el bienestar social, emocional y psicológico para contribuir a la salud mental de niños y adolescentes, lo cual ayudará a reducir las consecuencias negativas de las experiencias desagradables y fomentar la adaptación a situaciones inciertas (Gorday et al., 2018).

Según informe de la UNESCO (2019) casi uno de cada tres estudiantes ha sido intimidado por sus compañeros en la escuela al menos una vez en el último mes, siendo esto

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

equivalente al 32% de participación. Por otra parte, la presencia de ciber-abuso está en aumento en el mundo (Navarro et al., 2016); toda esta información refleja una incidencia significativa en el influjo de conductas de hostigamiento a nivel mundial, lo cual genera mucha preocupación socialmente ya que se ha considerado como un determinante que afecta sustancialmente a la integridad de los educando, provocando en estos graves consecuencia físicas, mentales y conductuales (Oberst et al., 2017; Zhang et al., 2019; Zhang et al., 2019).

En sur de América, la presencia de maltrato (bullying) está por debajo del punto medio (32%) con relación a datos estadísticos de la UNESCO, no obstante, es una problemática que necesita ser estudiada y atendida dentro del contexto, en este caso el latinoamericano; ya que permitirá una mejor comprensión y creación de soluciones idóneas y efectivas que vayan acorde al lugar en el que se esté dando el fenómeno.

Actualmente, el número de estudios sobre el maltrato escolar y el ciberacoso ha aumentado exponencialmente a lo largo de la historia (Zych et al., 2015) mostrando un aparente “sustento científico y conceptual”, sin embargo, los datos de implicación reflejan que hay aspectos que se están ignorando y ocasionan secuelas trascendentales en la salud física y mental de adolescentes participes (Jennings et al., 2017; Oberst et al., 2017; Zhang, et al., 2019). Por consiguiente, el valor teórico de este trabajo se centra en relacionar el comportamiento de las variables de estudio, para identificar y describir de forma contextualizada los aspectos concurrentes en la dinámica establecida con relación a la presencia de Cyberbullying y los niveles de Regulación Emocional, en medio de la crisis sanitaria del SARS-CoV-2 que ha ocasionado que los países de América Latina desarrollen estrategias de distanciamiento social para reducir el contagio y propagación del virus, trayendo repercusiones directas en la salud

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

mental de las personas (OMS, 2019). Por esto, la finalidad de la investigación es brindar una evidencia científica que muestre a nivel local la manera en cómo se manifiestan las variables de estudio en tiempos de COVID 19 ya que no se lograron encontrar estudios referentes a esta dinámica. Sin embargo, en un artículo periodístico del Heraldo se menciona la importancia de trabajar en el tema debido a la manifestación del fenómeno en una institución educativa de Barranquilla (Blanquicet, 2020).

Asimismo, se desean llevar a cabo exploraciones prácticas que permitan identificar potenciales factores protectores y de riesgos asociados a la regulación de las emociones, los cuales inciden en los comportamientos intimidantes. Esto brindará las bases para el diseño y ejecución de programas de prevención, intervención y evaluación que estén en concordancia con las necesidades contemporáneas del entorno, haciendo uso de estrategias y metodologías que sirvan para fortalecer aspectos convivenciales tanto en la escuela como fuera de esta, favoreciendo las relaciones interpersonales entre los alumnos, lo cual se proyectará en la idoneidad de sus interacciones.

Por otro lado, la importancia y pertinencia social de esta investigación se ve reflejada en como la elaboración de proyectos preventivos y programas de intervención temprana puedan respaldar no solamente la calidad de las relaciones sociales entre pares y la convivencia escolar (Arredondo, 2015), sino también promover el óptimo desarrollo de la salud mental en tiempos de pandemia (Álvarez, 2020; Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2020) teniendo en cuenta aspectos del entorno familiar que puedan fomentar el bienestar psicológico a través de adecuadas prácticas de crianza y estrategias de afrontamiento.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Finalmente, desde lo institucional se busca fortalecer las líneas de investigación del Grupo de Investigación Neuroconductual (GIINCO), específicamente la línea de Neurociencia cognitiva aplicada, de manera que se puedan evaluar los planteamientos ya establecidos en neurociencia aplicada a la educación, que posibilite la generación de nuevas estrategias de intervención neuropsicopedagógica que fortalezcan los aspectos internos (regulación emocional) y externos de forma dinámica e integradora con los participantes abarcados.

Objetivos

Objetivo general

Relacionar la Regulación Emocional y el Cyberbullying en adolescentes Barranquilleros entre de 10 a 17 años durante el confinamiento por COVID-19.

Objetivos específicos

- Identificar la presencia Cyberbullying en adolescentes escolarizados.
- Describir el nivel de Regulación Emocional en los adolescentes en situación de Cyberbullying.
- Establecer el tipo de relación entre la presencia de Cyberbullying y el nivel de Regulación Emocional.

Marco Teórico

Bullying y Cyberbullying

El término bullying (referencia acción de agredir) fue acuñado por Dan Olweus, investigador noruego quien señala que la palabra proviene del vocablo inglés “bully” cuyo significado es agresor o matón (autor de la acción) (Olweus, 1993). El matoneo (bullying) se considera una forma de violencia frecuente en contextos educativos entre escolares, Olweus (1993, 1999) lo define como un tipo de agresión física, verbal, social y/o psicológico llevado a cabo por parte de uno o más individuos (estudiantes) y dirigido hacia otros, que son elegidos para ser víctimas de ataques reiterados. Este fenómeno se ha caracterizado por la presencia de actos agresivos intencionales y repetitivos contra colegas que son incapaces de defenderse, lo cual genera un desequilibrio de poder entre el perpetrador y el perpetrado (Olweus, 2013; Olweus, 1999). De acuerdo con lo anterior, la Ley 1620 de 2013 expedida por el congreso de la república de Colombia, crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, conceptualiza el acoso escolar como:

Toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado (p.15).

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Por otro lado, el cyberbullying hace alusión al acoso realizado a través de medios electrónicos como teléfonos móviles/celulares o internet (Olweus, 2012) y se ha distinguido por compartir los tres criterios fundamentales del hostigamiento propuesto por Olweus: (1) intencionalidad, (2) reiteración y (3) el desequilibrio de poder (Dooley et al., 2009) ya que a menudo tiene lugar dentro de un grupo tradicional (por ejemplo, el aula de clase) (Pyzalski, 2012). No obstante, algunos autores incluyen otros aspectos diferenciales a los comportamientos intimidantes tradicionales (por su naturaleza virtual) tales como el anonimato del agresor y el tiempo de duración de un acto violento en la web, debido al libre acceso de una imagen o material humillante al público en cualquier momento (Slonje et al., 2013). Asimismo, el ciberespacio brinda a los usuarios la oportunidad de atacar a otras personas distintas a las implicadas en instituciones educativas como lo son celebridades, maestros, sujetos totalmente desconocidos o grupos enteros de personas (Pyzalski, 2012).

Modelos explicativos del Bullying y Cyberbullying

De acuerdo con Albaladejo (2011), el maltrato escolar y cibernético ha sido descrito a través de diferentes modelos explicativos, algunos de estos hacen alusión a:

- Tendencias innatas, las cuales consideran que el origen de la agresión se encuentra en los impulsos internos del individuo; desde esta perspectiva, la teoría genética sostiene que las manifestaciones agresivas son el resultado de procesos orgánicos, bioquímicos y hormonales que tienen lugar en el organismo (Álvarez, 2015); asimismo, se ha considerado que determinados rasgos constitucionales de personalidad, como la falta de autocontrol influyen en la implicación del individuo en comportamientos de acoso.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Los factores ambientales (procesos de aprendizaje y contexto social) como ejes fundamentales para el desarrollo de conductas agresivas. Así, la perspectiva del aprendizaje social propuesta por Bandura (1973), explica que dichas conductas se adquieren por un aprendizaje observacional y/o experiencias directas suscitada por los modelos de imitación (familia, escuela, congéneres, etc.). Según Varela (2012) se ha constatado que padres de adolescentes agresivos suelen fomentar y tolerar la agresividad, no castigan tales comportamientos o estos son reforzados por sus pares a través del refuerzo social, aumentando la probabilidad de su repetición.

Desde perspectivas cognitivas, se ha sostenido la hipótesis que el deterioro en habilidades emocionales y empáticas incide en la implicación de comportamientos intimidantes (Nolasco, 2012), considerando las dificultades en regulación emocional y los bajos niveles de empatía como los principales factores para el desencadenamiento de conductas disruptivas y desadaptadas (Baroncelli y Ciucci, 2014).

Roles: perfiles característicos del Acoso escolar y cibernético

Distintos investigadores sostienen que el acoso escolar no es una agresión aislada ni un comportamiento individual simple, sino un fenómeno de interacción en el que varios sujetos están presentes; según Del Rey et al. (2015) en la dinámica de bullying y cyberbullying se encuentran involucrados al menos tres roles: el agresor (ciber-agresor), la víctima (ciber-víctima) y agresor victimizado. Además, mencionan que hay otros actores pueden estimular o detener la agresión, como los espectadores o testigos.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Olweus (1993, 2001) distingue los roles característicos del matonaje en el contexto académico de la siguiente manera:

1. **Víctimas:** son los estudiantes que reciben el maltrato y se caracterizan por exhibir conductas muy pasivas y sumisas ante situaciones violentas, manejar elevados niveles de ansiedad e inseguridad y baja autoestima. Asimismo, autores como Ortega, Del Rey y Casas (2016) consideran que los adolescentes implicados en victimización tradicional tienen una alta probabilidad de ser ciber-victimizado.

En el rol de víctimas existen dos tipos: (1) las víctimas activas, distinguidas por ser los alumnos más rechazado por sus compañeros y aislados socialmente y (2) las víctimas pasivas, siendo esos colegiales inseguros que no responden al ataque y al insulto del perpetrador, por lo que sufren en silencio el acto agresivo (Cano y Vargas, 2018).

2. **Agresor victimizado:** alumnos que se enfrentan tanto a los agresores como a las víctimas pasivas. Suelen presentar más problemas de ajuste emocional y social en comparación con los otros; su respuesta emocional se caracteriza por ansiedad y reacción agresiva. Además, reciben menos apoyo y ayuda de sus maestros y compañeros.
3. **Agresor:** son aquellos escolares que provocan el maltrato y se distinguen por la necesidad de dominar a otros y por presentar conductas impulsivas, falta de empatía y dificultades para ponerse en el lugar de los demás.

Hernández y Saravia (2016) resaltan la existencia de tres distintos perfiles de acosadores los cuales define como: (1) agresores activos, que son los que maltratan personalmente y establecen relaciones directas con la víctima; (2) acosador social-indirecto, es quien dirige el

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

comportamiento de sus seguidores y a los que incita a actos de hostigamiento; y (3) los pasivos, que participan como seguidores del perpetrador, pero no agreden.

Participantes como los espectadores o testigos presencian la agresión de una forma indiferente o estimulante, fomentando la continuidad de la violencia entre pares; en la mayoría de los casos, no se involucran por temor a ser agredidos y en algunas ocasiones se suman a las agresiones (Hernández y Saravia, 2016).

En el caso del acoso cibernético, el agresor (ciber-agresor) permanece en anonimato o suele usar nombres falsos (suplantar una identidad virtual) para no ser identificado (Slonje et al., 2013), con el objetivo de enviar mensajes ofensivos, groseros o amenazantes a través de medios electrónicos, difundir rumores en la red y revelar información privada (como la publicación o exposición de fotos íntimas, videos) (Perren et al., 2012). Todas estas acciones son llevadas a cabo para hostigar, denigrar, amenazar y chantajear a su víctima (ciber-víctima), quien recibe agresiones en cualquier momento y/o lugar mientras esté conectada, de manera que se le dificulta protegerse por sí misma de los ataques (Mendoza, 2012).

Instrumentos de medición del Cyberbullying

Los métodos de evaluación y medición del bullying y/o cyberbullying tienen como objetivo la recopilación de información relacionada con las dimensiones, componentes, perfiles característicos y comportamientos vinculados a la dinámica de abuso, así como la estimación de su prevalencia, causas y factores (protectores o de riesgo) asociados (Avilés, 2013; Bisquerra et al. 2014). Durante los últimos años se han utilizados distintos procesos de evaluación para el acoso (tradicional y cibernético), entre los más usados se encuentran los autoinformes, hetero-

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

informes y la observación directa (ej. hojas de estimación de frecuencias, informes técnicos, registro en audio y video, análisis de sitios en la red, mensajes de texto y video, interacción en redes sociales, etc.) (Avilés, 2006, como se citó en Avilés, 2013).

En los autoinformes, son los sujetos directamente implicados quienes aportan su visión por medio de cuestionarios (o entrevistas, autoinformes estructurados, autorregistros, auto narraciones, etc.) que indagan los aspectos más relevantes del fenómeno como como su incidencia, su forma, la victimización, intimidación, contemplación, atribuciones causales desde cada posición, los sentimientos y emociones de los implicados, etc. (Avilés, 2013; Salmivalli et al., 1996). Por otro lado, en el segundo modo de valoración, denominado hetero-informes, los datos son suministrados por terceros siendo el grupo de pares, profesores o familiares quienes ofrecen una imagen aproximada de lo que ocurre en las situaciones de acoso desde una posición de mayor objetividad e independencia (esto se puede realizar a través de métodos socio-métricos, nominación y puntuación de iguales, sistemas de apoyo entre cogenerees, escalas de apreciación o valoración, informes de profesores, nominación del alumnado por parte de adultos, etc.) (Babarro et al., 2014).

Otra forma de realizar indagaciones que permitan profundizar en la problemática es a través de técnicas cualitativas tales como trabajos gráficos y/o literarios de los participantes, por ejemplo un dibujo, una historia, un video, un texto escrito o una narración oral referida al maltrato entre iguales e integrado por la intervención del educador/a lo cual permite “valorar las intenciones, actitudes, emociones y posicionamientos morales que adoptan los sujetos ante las situaciones de acoso” (Avilés, 2013, p.154).

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Factores asociados al fenómeno de Cyberbullying

El bullying y el ciberacoso son fenómenos dinámicos y complejos, en los que se presencian distintos factores (Del Rey et al., 2015), los cuales se encuentran asociados al individuo (personalidad, autoestima, condiciones individuales, etc.) (Povedano et al., 2011), contexto (familia, escuela) (Baldry y Farrington, 1998; Cava et al., 2010; Katz et al., 2019) o al tipo de relaciones interpersonales que los escolares establecen en las instituciones educativas, específicamente con sus congéneres (Duffy y Nesdale, 2009; Veiga, et al., 2017).

Respecto al ámbito educativo, la implicación de los actos agresivos se relaciona con la percepción de un ambiente escolar desfavorable y carencias significativas en el apoyo que se recibe por parte de los adultos (Barboza et al. 2009). Según las interacciones con el grupo de pares, las víctimas y agresores victimizados suelen ser estudiantes que se describen con una inadecuada competencia de socialización frente a sus compañeros. Mientras que los agresores son distinguidos por tener buena reputación y ser socialmente populares ante los demás (Cava et al., 2010). Veiga et al. (2017) concluyeron en su estudio que a medida que las ciber-víctimas informaron más victimización, percibieron su entorno educativo de una manera menos positiva, lo que podría implicar graves consecuencias para los perpetrados en términos de interrelaciones. En cuanto a los aspectos individuales se destaca el sexo (resaltando que el género masculino tiene más probabilidades de estar inmerso dentro de la problemática y cumplir el rol de víctimas y ciber-víctimas), la edad, autoestima, empatía, características físicas, rendimiento académico, niveles de agresividad e impulsividad del sujeto, presencia de depresión, problemas de salud mental, de desarrollo/emocionales o conductuales, uso de sustancias, etc. (Díaz, 2006; Shetgiri, 2013; como se cito en Musalem y Castro, 2015).

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Con referencia a la esfera familiar, la literatura científica ha mostrado su importancia en la ocurrencia del fenómeno y atañen de forma directa los comportamientos intimidantes con los estilos y actitudes parentales (Baldry y Farrington, 1998), hallazgos han evidenciado que jóvenes identificados como víctimas o acosadores son sometido a un trato extremadamente coercitivo, punitivo, hostil y autoritario por parte de sus padres (Bowes et al., 2009). Igualmente, el abuso, la negligencia, y la falta de comunicación entre padre-hijo también se consideran predictores de riesgo relevantes; en el caso de cyberbullying, la supervisión y monitoreo de los padres juega un papel clave en el comportamiento en línea y en el uso de redes electrónicas de los adolescentes (Giménez et al., 2017), por lo que la baja supervisión se encuentra relacionado con un mayor riesgo de estar involucrado en el cyberbullying (Buelga et al., 2017).

Desde lo neurobiológico, se ha considerado que el acoso se relaciona con déficits cerebrales a nivel funcional y estructural, además se ha evidenciado que cuando hay alteración en la corteza prefrontal, existe predisposición a comportamientos agresivos, lo cual repercute en la modulación y regulación de emociones (Fernández, 2016). Resultados de investigaciones sostienen que se pueden generar alteraciones estructurales “por causas de tipo acumulativo como el estrés originado por el maltrato, ocasionando modificaciones en estructuras del córtex prefrontal, cuerpo calloso y conexiones límbicas, inclusive, en el hipocampo y asimetría cerebral” (Barrio y Capilla, 2006; como se citó en Fernández, 2016, p.113). Por lo tanto, se considera que factores sociales (abuso), ambientales y familiares (maltrato, privación durante la infancia, etc.) son determinantes fundamentales que generan un impacto permanente en la biología cerebral y obstaculizan el desarrollo normal del cerebro.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Regulación Emocional

Las emociones son conocidas como un conjunto de experiencias que involucran factores sociales, biológicos, cognitivos, conductuales y de la conciencia, que representa una intención (Gross & Thompson, 2007; Piqueras et al., 2009), al mismo tiempo son fuentes de motivación y de regulación ya que son específicamente de los seres humanos (García, 2019). De acuerdo con Feldman y Gross (2011) las emociones se definen como una serie de estados psicológicos donde se involucra la experiencia subjetiva, la conducta expresiva (expresiones faciales, corporales y verbales), y las respuestas fisiológicas periféricas (ritmo cardíaco, respiración, etc.), que se originan como respuesta a sucesos internos o externos (Bisquerra y Fernández, 2009). Además, se han considerado como un proceso universal de valoración automática en el que intervienen aspectos evolutivos, biológicos y personales (Ekman, 1980 como se citó en Romero, 2008).

Con respecto al concepto de regulación emocional, este ha variado en relación con lo aludido a las emociones. Alrededor de los años 90 del siglo XX, la Regulación Emocional (RE) hacía referencia a términos de anulación o contención de una respuesta emocional y verificación de impulsos (principalmente de las emociones negativas) (Cortez y Bugental, 1994; Garner y Spears, 2000; Kopp, 1989; Zeman y Garber, 1996). Luego, Gross (1998) refiere que la regulación de las emociones es “aquel proceso por el cual las personas ejercen una influencia sobre las emociones que vivencian, experimentan y expresan” (p. 275).

Para López et al. (2005) afirman que la regulación emocional es una habilidad que sirve para modificar la experiencia emocional con el objetivo de alcanzar estados emocionales deseados, metas o resultados esperados por un sujeto. Sin embargo, desde la perspectiva de Gross y Thompson (2007) es un proceso que sirve para manejar las emociones de forma correcta,

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

donde se da una vinculación o relación entre la emoción, la cognición, el comportamiento y la experiencia.

Asimismo, se empieza a estudiar los componentes encargados de regular las emociones bases o primarias, es por ello por lo que aquellas emociones experimentadas de manera automática por las personas son importantes y vitales, ya que la RE es producto de mecanismos esenciales para la salud mental de los seres humanos, principalmente en dimensiones afectiva, cognitiva y social (Gross, 2001).

Weems y Pina (2010) por otra parte, definen el temperamento como un reactivo que incorpora la reactividad emocional como un elemento esencial que sirve para la regulación de las emociones mientras que Charland (2011) plantea una teoría sobre la moral, indicando que esta controlaba por los sentimientos como la experiencia individual de la emoción, las emociones en conjuntos y las pasiones.

La RE inicia cuando se presenta un evento ya sea intrínseco o extrínseco el cual direcciona al sujeto a que algo significativo va a ocurrir. Es por esto, que cuando se atiende y se valora el suceso que ha incitado a la emoción, se manifiestan un cumulo de respuestas que involucran una experiencia, un comportamiento y la manifestación de sensaciones a nivel fisiológicas y psicológicas (Company y Oberst, 2016).

Estudio como el de Mestre et al. (2020) refieren que la RE podría influir sobre la toma de decisiones, con respecto al comportamiento de las personas afectando sus dominios, es decir, que puede ser resultado de algunas decisiones las cuales pueden estar relacionadas con castigos o recompensas que implican cambios emocionales de manera positiva o negativa. Con esto, se comprende que la regulación emocional presenta componentes como el afrontamiento (Coping),

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

regulación de estados de ánimos y defensas psicológicas, indicando que estos mecanismos pueden afectar o alterar aspectos del ser humano en su medio de interacción (Parrot,1993; Company y Oberst,2016). Por último, distintos autores concluyen que la regulación emocional es un proceso por medio del cual se experimentan emociones que pueden ser moduladas en función a la experiencia ya sean de propósitos individuales o colectivos que implican un contexto social que pueden conllevar efectos positivos o negativos, donde se presentan mecanismos o procesos de autorregulación que influyen en nuestras cognición, conductas y comportamientos (Cole et al., 2004; Eisenberg y Spinrad, 2004; López et al., 2004; Gross, 1998; Gross y Thompson, 2007; Koole, 2009; Charland ,2011; Carver y Sheier, 2011).

Modelos explicativos: Regulación Emocional

Modelo procesual de regulación emocional de Gross y Thompson

Gross y Thompson (2007) plantean que la regulación emocional puede estudiarse con relación a una situación donde el manejo de la regulación se origina dentro del desarrollo de dicha emoción con base a cuatro componentes.

El primer componente de este modelo procesual es la *situación* donde cada persona puede modular acontecimientos ambientales e incluso ideas internas que ocurren a nivel mental. El segundo componente es la *atención*, donde una vez expuesto a la situación puede provocar un número de eventos que direccionan la atención a unos aspectos y a otros no, lo que se le conoce como cambio de foco atencional y se puede realizar de manera interna o externa dependiendo su grado de significancia, es decir, que una vez la situación se ha instaurado se puede modificar la atención con respecto algunos elementos de dicha situación, y generar una *interpretación* donde este tercer componente ayudará a regular *la respuesta emocional* con esos elementos que se

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

identificaron con respecto a esa información y dependiendo de la respuesta emitida en la que se originan los procesos de autorregulación y estados emocionales (Gross y Thompson, 2007).

Modelo cibernético de Larsen de regulación del estado de ánimo

La propuesta de Larsen (2000) de un modelo de regulación cibernético del estado de ánimo hace referencia que existe estados ánimo que activan ciertos mecanismos de control que a su vez involucran conductas de regulación, siendo estas calificadas como conductas de autocontrol. Larsen (2002) realizó una categorización de estrategias positivas de carácter afectivos donde en conjunto con la gratitud, estas estrategias iban dirigidas hacia áreas de impacto positivo, con fin de ayudar a los demás a que aprendieran acciones de bondad, expresiones o emociones positivas utilizando el humor y la alegría como estrategias principales. Hervás y Vázquez (2006) refieren que este modelo tiene como fin disminuir el feedback negativo que genera discrepancia entre el estado actual y el deseado, activando uno o varios elementos de la regulación emocional. Asimismo, el modelo también se caracteriza por las diferencias particulares de cada individuo impactando en los mecanismos del modelo y de esa manera pueden apoyar de distintas formas al triunfo o al fracaso en los procesos de la regulación.

Modelo homeostático de Forga

Por su lado, Forgas (2000) propone un modelo de regulación emocional dinámico que nace de un modelo de elaboración precursor denominado infusión del afecto, en el que se determinan los efectos de los estados de ánimos tanto positivos como negativos, partiendo de los procesos homeostático. De tal manera, el estado de ánimo puede oscilar alrededor de un punto, accionando mecanismos de autorregulación cuando dicho estado se aparta significativamente del mismo (Bower y Forgas, 2001). Este modelo tiene similitud con el de Larsen (2000). También,

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

la característica más sobresaliente de esta propuesta es que claramente se considera que en varios momentos los estados de ánimos se regulan por medio de procesos que son automáticos o espontáneos (Bower y Forgas, 2001; Forgas, 2000).

Modelo de regulación de estado de ánimo basado en la adaptación social

En este modelo plantea que la regulación del estado de ánimo (positivo o negativo) se basa en la adaptación social (Erber et al., 1996; Erber, y Erber, 2000), es decir, que se da en función de situaciones sociales. Por lo tanto, el incremento del estado de ánimo de forma positiva es esencial para generar niveles de satisfacción, ya sea individual o colectivamente (Lyubomirsky et al., 2005).

Evaluación de la Regulación Emocional

Para la evaluación de la regulación emocional se han utilizado una serie de escalas y pautas de entrevistas que han sido validadas para la aproximación al constructo, estas son:

- Cuestionario de Regulación Cognitivo Emocional (Cognitive Emotion Regulation Questionnaire, CERQ) (Garnefski et al., 2001). Es una escala (autoinforme) tipo Likert constituida por 36 ítems, examina nueve estrategias cognitivas de regulación emocional que usa las personas luego de experimentar una situación displacentera o estresante.: 1) auto-culpa; 2) culpar a otros; 3) la aceptación, 4) centrarse en la planificación (abordar las medidas necesarias para manejar la situación); 5) reorientación positiva (centrarse en las experiencias positivas), 6) rumiación; 7) reevaluación positiva (dar un significado positivo a la situación o evento acotado); 8) la puesta en perspectiva (devaluación de la importancia del evento); y 9) catastrofismo. De acuerdo con Garnefski y Kraaij (2007)

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

los análisis de consistencia interna reportan valores de Alpha de Cronbach comprendidos entre 0,68 y 0,83.

- Cuestionario de regulación emocional, Emotion Regulation Questionnaire ERQ (Gross y John, 2003) es una escala tipo Likert de 7 puntos que varía desde totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, conformada por 10 ítems. Evalúa las diferencias individuales entre dos tipos de estrategias de regulación emocional, la supresión de la expresión emocional (modo de modular la respuesta emocional que implica la inhibición de la expresión de las conductas emocionales) y la reevaluación cognitiva (forma de cambio cognitivo que implica la construcción de una nueva situación emocional que potencialmente tenga menor impacto emocional). Para ambas dimensiones se obtuvieron indicadores de confiabilidad altos, con índices Alpha de Cronbach que oscilarían entre 0,75 y 0,82 para la reevaluación emocional y 0,68 y 0,76 para la supresión emocional.
- El Inventario de Estrategias de Regulación Cognitiva de los Afectos (Inventory of Cognitive Affect Regulation Strategies, ICARUS), (Wolfsdorf, Hayes, Carver, Bird y Perlman, 2006). Evalúa estrategias orientadas a la evitación de sentimientos (como la disociación y los pensamientos suicidas), o el desvío de la atención (como la autocrítica/autoculparse y culpar a otros), y estrategias guiadas al compromiso, el crecimiento, la aceptación y la observación consciente. Posee una consistencia interna con un coeficiente de confiabilidad Alpha de 0,68 entre las subescalas (con excepción de la aceptación de sentimientos).
- Cuestionario de Regulación de las Emociones (The Regulation of the Emotions Questionnaire) (Phillips y Power, 2007). Es un auto reporte conformado por 42 ítems; su objetivo es el registro de la frecuencia con que los adolescentes emplean las estrategias

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

funcionales y las disfuncionales para la regulación de la emoción, ya sea para los recursos internos (intrapersonales) como los externos (interpersonales). De acuerdo con Kinkead, Garrido y Uribe (2011) la consistencia interna del instrumento obtuvo un Alpha de Cronbach de 0,70 excepto para la escala de funcionamiento externo.

- Entrevista sobre la Meta-emoción versión para Padres (Meta-Emotion Interview-Parent Version, MEI-PV), desarrollado por Katz y Gottman (1999, citada en Shipman et al., 2007) consiste en una entrevista semiestructurada la cual tiene como objetivo evaluar las respuestas de los padres con respecto a las emociones de su hijo. Por lo tanto, se les pide a las figuras parentales una serie de respuestas relacionadas con las experiencias emocionales del niño.
- Por último, Difficulties in Emotion Regulation Scale, DERS (Gratz y Roemer 2008) que tiene como objetivo evaluar las dificultades en el proceso de regulación emocional. De acuerdo con la adaptación colombiana realizada en la ciudad de Bogotá por Muñoz, Vargas y Hoyos (2016), el cuestionario está constituido por 15 ítems divididos en 6 sub-escalas (no-aceptación, metas, impulsividad, estrategias, consciencia y claridad). El nivel de consistencia interna de la prueba es de 0,90 y se ha demostrado su validez y confiabilidad en otros estudios para medir la desregulación emocional en población de distintos países como Turquía, Italia, España, Argentina, Chile y México (Muñoz, Vargas y Hoyos, 2016); gracias a sus resultados psicométricos con poblaciones clínicas y no clínicas en adolescentes, la escala DERS será el instrumento utilizado para realizar la evaluación correspondiente a la variable de regulación emocional de la presente investigación.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Factores asociados a la Regulación Emocional (RE)

En el proceso de regulación emocional se incluyen diferentes factores asociados con la capacidad que tiene el individuo para manejar y modular sus emociones. Para Thompson (1994, como se citó en Ato et al., 2004) hay una implicación de aspectos intrínsecos (biológicos) y extrínsecos (sociales y culturales) responsables de realizar la evaluación y modificación de las reacciones emocionales con el fin de atender a unas metas y objetivos puntuales.

Ato et al. (2004) afirman que el desarrollo de habilidades de autorregulación se relaciona con factores endógenos y exógenos. Los endógenos, vinculados con la maduración cerebral, especialmente de las redes atencionales y al desarrollo (cognitivo, lingüístico y social) del niño. Dentro de los biológicos se hace alusión a las características temperamentales que contribuyen al desarrollo de una forma de regulación específica en cada individuo (Rothbart, 1991), incidiendo tanto en la intensidad de la emoción como en la estrategia de afrontamiento.

Por otro lado, se ha afirmado que determinadas estructuras cerebrales favorecen distintas formas de regulación emocional, por ejemplo, a través de la modulación de la amígdala, la corteza prefrontal permite que la emociones sean modificadas, es decir, puede determinar el estilo afectivo (lo cual va en relación con la reactividad emocional y las disposiciones anímicas) de una persona (Silva, 2005). Autores como Shearin y Linehan (1994, como se citó en Vargas y Muñoz, 2013) mencionan que “la regulación emocional refiere a un sistema complejo de respuesta que implica aspectos bioquímicos, fenomenológicos, de expresión facial, cognitivos y conductuales” (p, 230). Los factores exógenos o externos se relacionan con las demandas del entorno, el contexto sociocultural y a la dinámica familia, esto hace alusión a las influencias ambientales que determinan las distintas formas en como las personas responden a sus estados

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

emocionales (Gross y Thompson, 2007). Siguiendo con lo anterior, se ha destacado el papel fundamental de las figuras parentales como guías en el proceso de regulación emocional, ya que le brindan al niño estrategias de autorregulación a través de sus pautas de crianza y vinculación afectiva (Kovacs, Oland, Silk, Shaw y Skuban 2006; Salinas, 2016). Gresham y Gullone (2012) consideran que el vínculo que los padres creen con sus hijos puede favorecer (o no) al desarrollo de habilidades de autorregulación; además, mencionan que los rasgos de personalidad presentes en el individuo también son determinantes para dicho proceso regulativo.

Aspectos neurobiológicos de la regulación emocional

La regulación emocional se define como toda estrategia consciente y/o automática dirigida a mantener, aumentar o suprimir uno o más componentes de la respuesta emocional. Es decir, el estado afectivo en curso, tales como los sentimientos, comportamientos y respuesta fisiológicas que construyen emociones (Silva, 2005, Mocaiber et al, 2008).

Distintos estudios han demostrado la presencia de aspectos neurobiológicos pertinentes en la regulación emocional, tal es el caso de uno de los trabajos más relevante de los investigadores de la Universidad de Wisconsin-Madison en el año 2000, los cuales afirman que regiones de la corteza prefrontal, el estriado ventral, la amígdala, el hipotálamo e hipocampo son las zonas asociadas con la regulación emocional (Mocaiber et al, 2008).

La estructura subcortical más relacionada con la regulación de la emoción es la amígdala (LeDoux, 1993), pues es la responsable de la formación de asociaciones entre los estímulos y el refuerzo o el castigo. Asimismo, Sánchez y Román (2004) afirman que es una estructura esencial para el procesamiento emocional de las señales sensoriales, ya que recibe proyecciones de todas

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

las áreas de asociación sensorial y aferencias talámicas, lo que posibilita que se provea un significado afectivo a las características estimulares.

Por un lado, la corteza prefrontal que es la parte anterior de la corteza cerebral y perteneciente al lóbulo frontal está dividida por tres regiones: prefrontal dorsolateral, orbitofrontal y medial. En la que dos de estas regiones corteza orbitofrontal y la medial presentan de cierta manera vinculación con la emoción (Sánchez y Román, 2004). La región orbitofrontal recibe información de todas las áreas sensoriales, además de la amígdala, corteza entorrinal y circunvolución del cíngulo. La amígdala en especial involucra respuestas emocionales por situaciones aprendidas de refuerzo, en lo que una lesión en esta área podría alterar el control emocional inhibitorio de una persona, en cambio la corteza prefrontal medial recibe gran cantidad de aferencias hipodámicas y proyecciones sensoriales auditivas, permitiendo el cambio de conducta en función del significado emocional de los estímulos (Sánchez y Román, 2004).

Asimismo, otra zona relacionada con la regulación de la emoción es el hipotálamo, el cual es responsable de las respuestas emocionales integradas que no son más que las respuesta psicológicas, fisiológicas y conductuales que se generan ante una emoción, proporcionando así a la corteza cerebral la información requerida para poner en marcha los mecanismos cerebrales de la consciencia de la emoción y por ende de su regulación (López et al., 2009). Además, se afirma también que el hipocampo llega a ser la estructura central en la cual se crean las experiencias emocionales expresándolas a través del hipotálamo y el sistema nervioso autónomo, permitiendo así los componentes vegetativos y motores de la regulación de la emoción (Belmonte, 2007).

Tabla 1

*Definiciones conceptuales y operacionales de las Variables**Cuadro conceptual y operativo de variables*

Variable	Dimensión de la variable	Tipo de Variable	Nivel de Medición	Instrumento	Criterio de calificación
Cyberbullying	Ciber-víctima	Cuantitativa	Razón	Escala de Ciberacoso Escolar-Cyberbullying (Herrera et. al, 2017)	Puntuaciones iguales o superiores a 2 (una o dos veces al mes) en cualquiera de los ítems de victimización, y con puntaje igual o menor a 1 (una o dos veces) en todos los ítems de agresión.
	Ciber-agresor				puntuaciones iguales o superiores a 2 (una o dos veces al mes) en cualquiera de los ítems de agresión, y con puntaje igual o menor que 1 (una o dos veces) en todos los ítems de victimización.
	Agresor-victimizado				Puntuaciones iguales o superiores a 2 (una o dos veces al mes) en al menos uno de los ítems de agresión y de victimización
Regulación Emocional	No aceptación	Cuantitativa	Razón	Escala de Dificultades de Regulación Emocional, DERS (Muñoz et al., 2016)	Ítems 1 y 9 donde un puntaje de 2 es bajo, de 3 a 5 es medio y de 6 a 10 alto.
	Claridad				Ítem 2 donde un puntaje de 1 es bajo, 2 es medio y de 3 a 5 alto.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Metas	Ítems 3,7,10 y 14. De 4 a 8 es bajo, de 9 a 14 es medio y de 15 a 20 es alto.
Impulsividad	Ítems 4,8,11 y 13. De 4 a 5 es bajo, de 6 a 14 es medio y de 15 a 20 es alto.
Estrategias de regulación emocional	Ítems 5,6 y 12. De 3 a 4 es bajo, de 5 a 8 es medio y de 9 a 15 es alto.
Conciencia	Ítem 15 donde 1 es bajo, de 2 a 4 es medio y de 5 es alto.

Fuente: propia del autor. Operacionalización de las variables.

Metodología

Tipo y diseño de investigación

El presente estudio corresponde a una investigación de corte transversal ya que la recolección de datos se realizó en un único momento (Hernández et al., 2014). Además, se soporta bajo un modelo cuantitativo de alcance correlacional, en el que se buscó establecer el grado de asociación entre la regulación emocional y el Cyberbullying.

Participantes

La población estuvo constituida por adolescentes escolarizados con rango de edades que oscilan entre los 10 a 17 años. Dicha elección se hizo con base a la OMS y a la Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia (SAHM) que ubica la adolescencia inicial entre los 10 a 14 años y la media entre los 15 a 17 años (Güemes et al., 2017). Con respecto a la edad de los participantes, se encontró que un 24,6% tenían 12 años, 16,9% 14 años, el 16,2% tenían 11 años, un 14,6% 15 años, el 13,1% 13 años, 8,5% 10 años, 4,6% 16 años y solamente el 1,5% de los escolares tenían 17 años.

Se alcanzo una muestra de 130 estudiantes con grado de escolaridad que van de 5° a 11° distribuidos en tres instituciones de la ciudad de Barranquilla, las cuales fueron: I.E.D. Madre Marcelina representado por 115 colegiales, I.E.D las Gardenias con 11 participantes y 4 estudiantes del Instituto La Salle.

Inicialmente, se pretendía seleccionar una muestra de aproximadamente 150 estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos, sin embargo, no se pudo alcanzar este número debido a las limitaciones que surgieron en el acceso a la población a causa de la contingencia sanitaria por

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

COVID-19. En el caso de las escuelas con nivel socioeconómico bajo, sus estudiantes presentaron dificultades de conexión a internet y deficiencia en recursos tecnológicos, lo cual fue impedimento para su participación en la investigación; por otro lado, en los colegios de estratos socioeconómico alto, se tenían programadas actividades relacionadas con la alternancia de las clases, manejando cronogramas poco flexibles para llevar a cabo la aplicación de las dinámicas propuestas para recolección de la información.

En cuanto a la distribución con respecto al sexo, se encontró que el 51,5% de los estudiantes pertenecen al sexo femenino, mientras que el 48.5% corresponde a estudiantes del sexo masculino.

En el grado de escolaridad, se destaca que el mayor porcentaje de los participantes cursaban el grado sexto (6°), noveno (9°) y octavo (8°) (ver Figura 1).

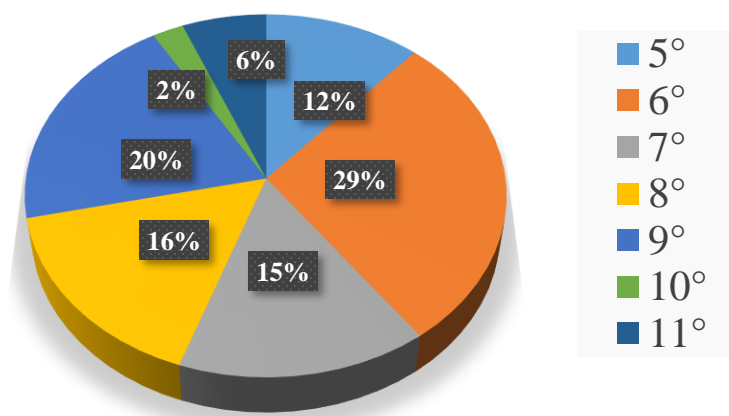


Figura 1 Grado escolar fuente: propia

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Muestreo: la elección de la muestra se estableció por medio de un muestreo no probabilístico, intencional (Hernández et al., 2014), ya que se escogerán a los estudiantes que sus acudientes se interesen en la participación.

Criterios de inclusión

- a) Nivel de Escolaridad: 5° a 11° de bachillerato
- b) Edad: 10-17 años
- c) Estrato socioeconómico: Bajo y Medio

Criterios de exclusión

Presencia de antecedentes o factores del neurodesarrollo que puedan afectar los resultados como un diagnóstico de trastornos neurológicos o psiquiátricos confirmado por un especialista (Ej. trastorno del espectro autista, discapacidad intelectual, daño cerebral adquirido, epilepsia, consumo de sustancias, déficit sensorial, motor o problemas graves de comprensión de lenguaje).

Instrumentos

Para llevar a cabo la recolección de datos de las variables de estudio se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Escala de ciberacoso escolar -ciberbullying- adaptada a Colombia ECIPQ (Herrera et al., 2017): consta de 22 ítems (11 de ciber-agresión y 11 ciber-víctima) y usa una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van desde 0= nunca, 1= una o dos veces, 2 = una o dos veces por mes, 3= aproximadamente una vez a la semana y 4 = más de una vez

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

a la semana. Este cuestionario, también cuenta con un apartado que permite la recolección de datos sociodemográficos.

- Escala de Dificultades de Regulación Emocional adaptado a población colombiana DERS (Muñoz et al., 2016). Instrumento utilizado para evaluar la regulación emocional y sus componentes de no aceptación, claridad, metas, impulsividad, estrategias y conciencia.

Procedimiento

Fase 1. Contacto con las escuelas; se realizó el contacto con las instituciones educativas a través del envío de una carta de presentación que tuvo como fin brindar una invitación para participar en el estudio.

Fase 2. Socialización de la investigación; se envió un primer enlace que permitió la socialización del objetivo de la investigación, la lectura del consentimiento informado y el contacto con los participantes y acudientes, a quienes se les comunicó por vía telefónica y correo electrónico la naturaleza y el propósito de las dinámicas a realizar, luego, se procedió a obtener la autorización y firma de ambas partes.

Fase 3. Selección de la población; estudiantes entre los 10 a 17 años. Se realizó un muestreo no probabilístico intencional para la elección de los alumnos, quienes deben cumplir con los criterios de inclusión y no deben presentar ningún tipo de trastorno neuropsiquiátricos y/o discapacidad intelectual.

Fase 4. Medición de las variables de investigación (cyberbullying y regulación emocional); aplicación de la Escala de ciberacoso escolar -cyberbullying- adaptada a Colombia ECIP-Q (Herrera et al., 2017) y Escala de Dificultades de Regulación Emocional DERS (Muñoz et al., 2016). Estas escalas fueron enviadas a los estudiantes a través de una encuesta de Form.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Fase 5. Calificación e interpretación de las escalas; se llevó a cabo la calificación de los instrumentos teniendo en cuenta los criterios de calificación de cada escala.

Fase 6. Recolección de la información; se diseñó una plantilla en Excel que facilitó el ingreso de los datos al software estadístico SPSS con el cual se realizó el análisis de los datos.

Fase 7. Análisis de datos, se llevaron a cabo todos los análisis estadísticos e interpretación de estos.

Fase 8. Informe final, redacción de resultados, discusión y conclusiones.

Análisis estadísticos

Los datos se analizaron por medio del programa estadístico SPSS V25. Se llevó a cabo un análisis descriptivo y correlacional entre las variables de estudio. Inicialmente, se realizó un análisis descriptivo de los datos sociodemográfico: sexo, edad, grado escolar y nivel socioeconómico; luego, se analizaron las variables de cyberbullying y regulación emocional, teniendo en cuenta las medidas de tendencia central y los porcentajes de frecuencia. Por último, se hizo un análisis de normalidad y se estableció que la muestra tenía una distribución no paramétrica, por lo cual se realizó un análisis correlacional de Spearman entre las variables, también se realizaron análisis de fiabilidad de las escalas.

Consideraciones éticas

Los procedimientos realizados en el presente estudio cumplieron con los estándares éticos de los comités e instituciones nacionales pertinentes sobre experimentación humana y la Declaración de Helsinki de 1975, que fue revisada en 2008. En un primer momento, se obtuvo un formulario de consentimiento de todos los participantes en línea. Luego de la aplicación de las

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

escalas, se envió a las instituciones educativas un informe de los resultados y un documento con pautas para el manejo de situaciones de acoso en línea.

Resultados

Análisis descriptivos de las variables sociodemográficas

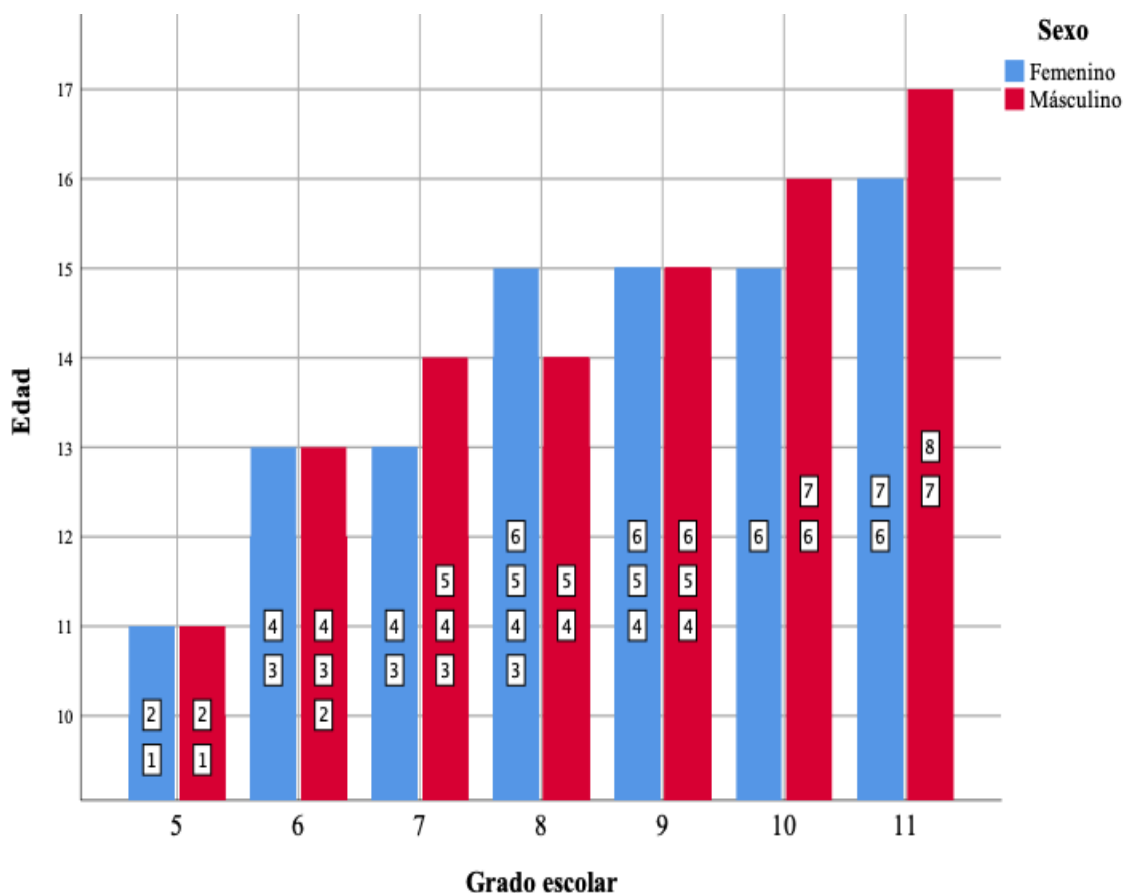


Figura 2 Distribución del sexo y la edad según grado escolar Fuente: propia

De acuerdo con la distribución de las variables de edad y sexo por grado escolar, en la figura 2 se observa un crecimiento paralelo de la edad y nivel de escolaridad, dándose una proporción similar en alguno de estos, a diferencia de los grados once, decimo, octavo y séptimo, donde en 11°, 10° y 7° se encuentra una prevalencia más alta del sexo masculino y en 8° del femenino.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

En relación con las medidas de tendencia central, en la tabla 2, se pueden observar los puntajes de media y desviación típica con respecto a las variables de sexo, edad y escolaridad.

Tabla 2

Medidas de tendencia central de las variables sociodemográficas

	Media	DT
Sexo	1,48	0,502
Edad	12,84	1,751
Escolaridad	7,36	1,671

Nota. DT: Desviación típica. Fuente: propia del autor

Con respecto al nivel socioeconómico, se alcanzó una media de 2,18 (DT=0,75), evidenciándose un mayor porcentaje de la población en el estrato socioeconómico 2 (bajo) y 3 (medio-bajo) tal como se puede apreciar en la figura 3.

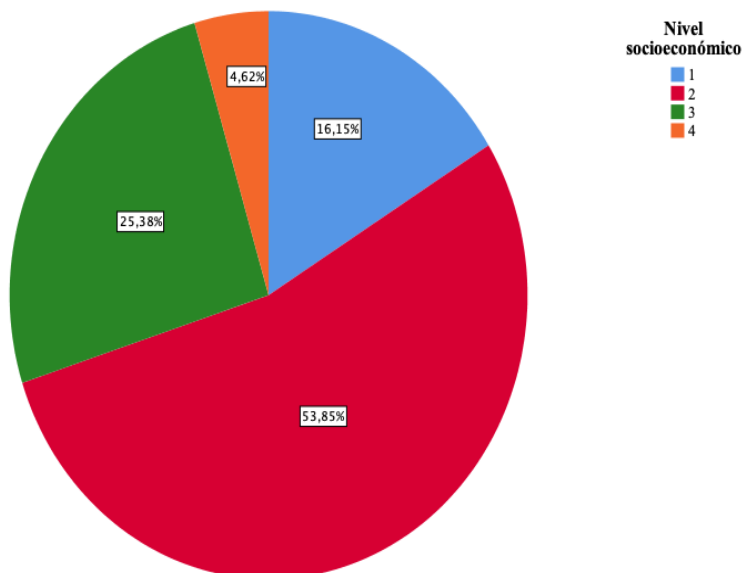


Figura 3 Nivel socioeconómico fuente: propia

Análisis descriptivos de los datos asociados a la escala de cyberbullying

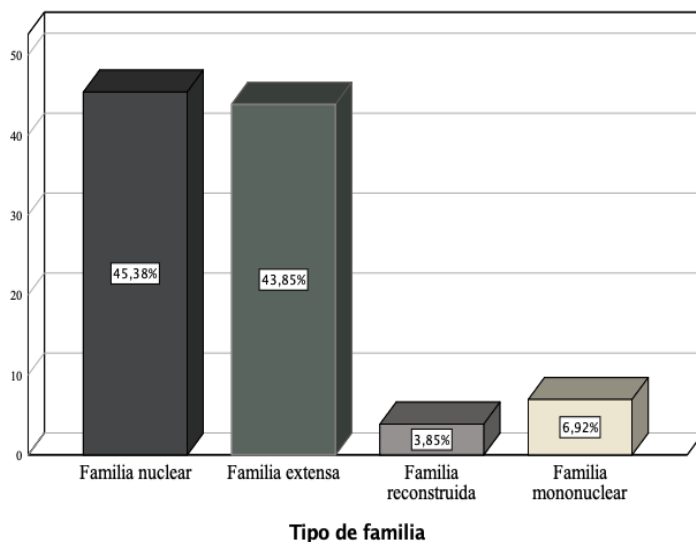


Figura 4 Tipo de familia Fuente: propia

En la figura 4, se identifica que el mayor porcentaje de la población estudiada vivía en una familia de tipo nuclear y extensa. Además, el 79,23% de los participantes vivían en la ciudad y solamente el 20,77% en un pueblo. Del mismo modo, un 70% de la población afirmó tener celular con internet o red wifi. Con respecto a la frecuencia del uso de redes sociales, se identificó que la mayoría de los estudiantes (67%) reportaron que pasan entre 3 a 6 horas al día conectados a sus redes sociales.

Análisis descriptivo de las variables de estudio

Los resultados de la variable de cyberbullying arrojaron una media de 1,9 (DT= 4,3) lo cual indica que hay presencia del fenómeno, pero no se evidencia una intensidad baja, media o alta del mismo. En la tabla 3, se observa que el 51,5% de los participantes han estado involucrado en este tipo de acoso.

Tabla 3*Fenómeno de Cyberbullying*

Intensidad	Frecuencia	Porcentaje
Ausencia	62	47,7%
Presencia	67	51,5%
Baja intensidad	1	0,8%
Media intensidad	0	0%
Alta intensidad	0	0%

Nota. ECIPQ: escala de ciberacoso escolar. *Fuente:* propia

Roles de implicación del fenómeno

De acuerdo con los roles de implicación, se encontró que hubo un mayor porcentaje de estudiantes que presentaron un rol de ciber-víctima y de agresor-victimizado (ver tabla 4). Cabe mencionar, que los participantes no tuvieron una prevalencia alta en estos perfiles característicos, pero si estuvieron involucrados en comportamientos de ciberacoso por lo menos una o dos veces.

Tabla 4*Roles de implicación Cyberbullying*

Rol	Frecuencia	Porcentaje
Ciber-víctima	6	5%
Ciber-agresor	2	1%
Agresor-victimizado	4	3%

Nota. ECIPQ: escala de ciberacoso escolar. *Fuente:* propia

Regulación emocional

En la variable de Regulación Emocional, medida por la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS, Muñoz-Martínez, Vargas & Hoyos-González, 2016), se encontró que hubo un mayor porcentaje (53.1%) de estudiantes que presentaron un nivel bajo de dificultades en regulación emocional.

Con base a las dimensiones evaluadas por la escala, en la dimensión de no aceptación, se evidencia que el mayor porcentaje de la población presentaron un nivel bajo y medio de dificultades en la regulación emocional. Asimismo, en la dimensión de claridad, metas, impulsividad, y estrategia se destaca que la mayoría de los participantes obtuvieron bajas dificultades; y en lo referente a la dimensión de conciencia, el 39,2 % mostraron un nivel medio de dificultades en la regulación de las emociones (ver Tabla 5).

Tabla 5

Dimensiones de la Regulación Emocional

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
No aceptación	Bajo	51	39,2%
	Medio	48	36,9%
	Alto	31	23,8%
Claridad	Bajo	62	47,7%
	Medio	35	26,9%
	Alto	33	25,4%
Metas	Bajo	68	52,3%
	Medio	37	28,5%
	Alto	25	19,2%
Impulsividad	Bajo	63	48,5%

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

	Medio	53	40,8%
	Alto	14	10,8%
	Bajo	78	60%
Estrategias	Medio	33	25,4%
	Alto	19	14,6%
	Bajo	33	25,4%
Conciencia	Medio	51	39,2%
	Alto	46	35,4%
	Bajo	70	53,9%
DERS total	Medio	42	32,3%
	Alto	18	13,8%

Nota. DERS: Escala de dificultades en la Regulación Emocional. Fuente: propia

Análisis correlacional de las variables de estudio

En referencia a las correlaciones obtenidas entre las variables de estudio, los resultados de los análisis evidencian una correlación significativa con un p-valor ($< 0,01$) entre la regulación emocional y el cyberbullying, lo que indica que las variables se encuentran relacionadas entre sí (ver tabla 6).

Tabla 6

Correlación entre cyberbullying y regulación emocional

Rho de Spearman	Cyberbullying	Regulación emocional
Cyberbullying	1,000	0,484**

Nota. Las correlaciones indicadas con ** tienen un nivel de significancia $p < 0,01$. Fuente: propia

En cuanto a los ítems de la escala de cyberbullying y regulación emocional, se observó que existe una correlación estadísticamente significativa entre los ítems 2 y 10 de ciber-víctima y

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

todas las dimensiones de la escala de regulación emocional, exceptuando la dimensión de conciencia. Igualmente se evidenció una correlación significativa con un pvalor ($< 0,01$) entre el ítem 12 de ciber-agresor con los ítems 3,5,6,7,8,10,11 y 14 de regulación emocional y una correlación con un p-valor ($< 0,05$) con los ítems 1,4,9, 12 y 13. En el ítem 21 de cyber-agresor se destaca una correlación significativa con un p-valor ($< 0,01$) entre los ítems 1,3,5,7,9 y 12 de la escala de dificultades de regulación emocional (ver tabla 7 y 8).

Tabla 7

Correlaciones entre los ítems de cyberbullying y regulación emocional

Rho Spearman	Ítem 8 impulsivid ad	Ítem 9 no aceptaci ón	Ítem 10 metas	Ítem 11 impulsivid ad	Ítem 12 estrateg ia	Ítem 13 impulsivid ad	Ítem 14 metas	Ítem 15 concienc ia
Ítem 1 Ciber- víctima	,184*	,161	,161	,170	,157	,210*	,131	,071
Ítem 2 Ciber- víctima	,254**	,269**	,248* *	,177*	,250**	,244**	,301* *	,063
Ítem 3 Ciber- víctima	,027	,143	,067	,028	,233**	,051	,130	-,036
Ítem 4 Ciber- víctima	,083	,085	,090	,103	,139	,154	,159	,057
Ítem 5 Ciber- víctima	-,001	,086	,017	,064	,172	,152	,216*	,069
Ítem 6 Ciber- víctima	,031	,128	,111	,042	,059	,151	,174*	-,002
Ítem 7 Ciber- víctima	,138	,121	,163	,138	,156	,154	,197*	-,097
Ítem 9 Ciber- víctima	,042	,106	,157	,103	-,038	,125	,185*	-,053

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Ítem 10								
Ciber-víctima	,311**	,312**	,283*	,286**	,357**	,238**	,280*	,005
Ítem 11								
Ciber-víctima	,110	,186*	,264*	,115	,238**	,161	,336*	-,015
Ítem 12								
Ciber-agresor	,244**	,220*	,324*	,347**	,216*	,216*	,264*	,147
Ítem 13								
Ciber-agresor	,200*	,118	,261*	,237**	,107	,248**	,146	,093
Ítem 14								
Ciber-agresor	-,074	,152	-,104	-,074	-,061	-,070	-,082	,102
Ítem 17								
Ciber-agresor	-,105	,058	,000	-,106	-,087	-,099	,030	,145
Ítem 20								
Ciber-agresor	,101	-,053	,037	,115	,050	,069	,068	-,018
Ítem 21								
Ciber-agresor	,100	,255**	,158	,149	,272**	,174*	,115	,151
Ítem 22								
Ciber-agresor	,102	-,054	,085	,127	,095	,154	,011	,059

Nota. Las correlaciones indicadas con * tienen un nivel de significancia $p < 0,05$. Las correlaciones indicadas con ** tienen un nivel de significancia $p < 0,01$. Fuente: propia

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Tabla 8*Correlaciones entre los ítems de cyberbullying y regulación emocional*

Rho Spearman	Ítems 1 no aceptación	Ítems 2 claridad	Ítems 3 metas	Ítems4 impulsivida d	Ítems 5 estrategi a	Ítems 6 estrategi a	Ítems 7 metas
Ítem 1 Ciber- víctima	,152	,216*	0,121	,110	,204*	,072	-,010
Ítem 2 Ciber- víctima	,289**	,330**	,363**	,183*	,335**	,309**	,221*
Ítem 3 Ciber- víctima	,167	,215*	,047	,098	,287**	,208*	,097
Ítem 4 Ciber- víctima	,287**	,278**	,074	,000	,066	,154	,071
Ítem 5 Ciber- víctima	,131	,178*	,017	-,047	,064	,204*	,051
Ítem 6 Ciber- víctima	,069	,121	,074	,039	,070	,083	,016
Ítem 7 Ciber- víctima	,186*	,232**	,183*	,186*	,241**	,269**	,178*
Ítem 9 Ciber- víctima	,076	,053	,109	,015	,062	,124	,153
Ítem 10 Ciber- víctima	,408**	,347**	,303**	,274**	,288**	,305**	,323**
Ítem 11 Ciber- víctima	,274**	,267**	,149	,055	,193*	,373**	,192*
Ítem 12 Ciber- agresor	,184*	,163	,327**	,183*	,315**	,253**	,253**
Ítem 13 Ciber- agresor	,059	,092	,221*	,128	,203*	,130	,177*
Ítem 14 Ciber- agresor	-,085	-,086	,088	,147	,135	-,069	,131
Ítem 17 Ciber- agresor	-,121	-,123	,124	,042	,207*	,038	,154
Ítem 20 Ciber- agresor	-,051	,099	,012	,103	,046	-,073	,070
Ítem 21 Ciber- agresor	,242**	,124	,299**	,214*	,240**	,217*	,291**
Ítem 22 Ciber- agresor	,066	-,019	,097	,118	,123	-,074	,102

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Nota. Las correlaciones indicadas con * tienen un nivel de significancia $p < 0,05$. Las correlaciones indicadas con ** tienen un nivel de significancia $p < 0,01$ Fuente: propia

Tabla 9

Correlaciones entre cyberbullying y dimensiones de la regulación emocional

		Regulación emocional				
		No aceptación	Claridad	Metas	Impulsividad	Estrategias
Cyberbullying	Ciber-agresor	,286**	0,150	,371**	,269**	,332**
	Ciber-victima	,412**	,430**	,358**	,216*	,377**

Nota. Las correlaciones indicadas con * tienen un nivel de significancia $p < 0,05$. Las correlaciones indicadas con ** tienen un nivel de significancia $p < 0,01$. Fuente: propia

Correlaciones entre las dimensiones de regulación emocional y el cyberbullying

En la tabla 9, se pueden apreciar correlaciones con un p-valor ($< 0,01$) entre ciber-agresor con las dimensiones de no aceptación, metas, impulsividad y estrategias. Asimismo, se evidencian correlaciones significativas entre ciber-víctima y todas las dimensiones de la regulación emocional, exceptuando la de conciencia.

Discusión

El acoso cibernético es considerado una problemática de salud pública que afecta el bienestar de adolescentes escolarizados (UNESCO, 2019) y está presente en diferentes países del mundo, incluido Colombia (Herrera et al., 2017; Zych et al., 2015). Debido a la declaración de la pandemia del SARS- CoV 2 por la OMS en marzo de 2020, se han desatado una serie de cambios que han suscitado el incremento del cyberbullying, lo cual se debe al mayor uso de la internet, redes sociales y recursos digitales (ONU, 2020). Del mismo modo, existen otros factores que intervienen en la prevalencia del fenómeno, los cuales se asocian con la capacidad que tienen las personas para regular sus emociones. Por ello, el objetivo principal de esta investigación fue determinar la relación entre la regulación emocional y el cyberbullying en estudiantes Barranquilleros durante el confinamiento por COVID-19.

La muestra estuvo conformada por 130 adolescentes con edades de 10 a 17 años, de los cuales el 80% estaban cursando el grado sexto (6°), séptimo (7°), octavo (8°) y noveno (9°). Es importante resaltar que la edad y el nivel de escolaridad, son predictores significativos para la implicación del acoso cibernético, por lo que algunos autores afirman que las conductas de ciber-perpetración presentan un mayor aumento en estudiantes con edades promedio entre 12 a 14 años (Garaigordobil, 2015; Ortega et al., 2016). En cuanto al grado escolar, otros estudios indican que existe mayor ciber-victimización en los grados séptimo y octavo (Schneider et al., 2012; Tokunaga, 2010). Con relación al nivel socioeconómico, se destaca que el 79,23 % de los participantes, pertenecen a un estrato socioeconómico medio bajo (2 y 3), lo cual es considerado como un factor de riesgo para la ciber-victimización (Guerrero et al., 2015; Santoyo y Frías, 2014).

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Los resultados obtenidos por la escala de cyberbullying (Herrera et al., 2017) indican que el 51,5% de los participantes han estado involucrado en situaciones de abuso en línea, evidenciándose presencia del fenómeno. Sumado a esto, se identificó que el 67% de los estudiantes reportaron que pasan entre 3 a 6 horas al día conectados a sus redes sociales, siendo otro factor de riesgo asociado al fenómeno, tal como lo sugieren Walrave y Heirman (2011) quienes afirman que los adolescentes que pasan gran cantidad de tiempo conectados a internet presentan niveles más altos de experiencias negativas en redes sociales lo cual se asocia a una mayor probabilidad de implicación al ciberacoso.

Con respecto a la variable de regulación emocional, se destaca que una parte de los participantes presentaron un nivel medio (32,3%) y alto (13,8%) de dificultades. En relación con la dimensión de conciencia evaluada por DERS (Muñoz et al., 2016), se encontró que los escolares presentaron dificultades en la capacidad de reconocer y comprender sus propias respuestas emocionales, resultados que son congruentes con los de Martínez et al. (2019), quienes indican que estudiantes con una baja capacidad para percibir, comprender y regular sus propias emociones, carecen de estrategias de autorregulación para abordar eventos estresantes en línea, lo que puede estar relacionado con su implicación en comportamientos intimidantes (Caqueo et al., 2020; Cross et al., 2015; You y Lim, 2016).

De acuerdo con los hallazgos de este estudio, se encontró que la variable de regulación emocional y cyberbullying se relacionan entre sí, lo que indica que los estudiantes que han estado involucrado en situaciones de ciberacoso también presentaron dificultades en la regulación de sus estados emocionales. Estos resultados coinciden con otras investigaciones que muestran que las personas que son menos capaces de regular sus emociones tienden a estar

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

implicados en comportamientos de hostigamiento virtual (Baroncelli y Ciucci, 2014; Hemphill, et al., 2015; Livazović y Ham, 2019), lo cual es explicado por factores psicosociales y contextuales que tienen en cuenta el tipo de relación presente en el ámbito escolar y familiar. Además, distintos autores han concluido que aquellos adolescentes con competencias sociales y emocionales limitadas muestran menos recursos para resolver conflictos interpersonales y recurren más a la agresión como medio de resolución de problemas (Fernández, et al., 2018; Garaigordobil, 2017).

Con relación a la variable de ciber-agresor, los resultados indican que existe una correlación significativa entre las dimensiones de regulación emocional de impulsividad y estrategias, lo cual muestra que los estudiantes ante la perpetración del acto agresivo presentaron dificultades para controlar su comportamiento a la hora de experimentar una emoción con alta intensidad (impulsividad), también presentaron un acceso limitado de habilidades o estrategias para modular sus emociones, hallazgos que coinciden con otros estudios que concluyeron que los ciber-agresores tienen dificultad para expresar sus emociones de manera apropiada, específicamente la ira (Hinduja y Patchin, 2014), es más otros aportes plantean que los adolescentes que aplicaron estrategias negativas para hacer frente a su enojo realizaron más conductas de perpetración en comparación con aquellos que no lo hicieron (Hamer y Konijn, 2016; Lonigro et al., 2014).

En cuanto a la categoría de ciber-víctima, se destaca una relación estadísticamente significativa con todas las dimensiones de la regulación emocional con excepción a la de conciencia, indicando la existencia de dificultades en dichas competencias, estos resultados van acorde con el estudio de Eden, et al. (2016) quienes afirman que el control y la gestión de las emociones

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

predicen el maltrato entre escolares y la victimización por ciberacoso. Es importante tener en cuenta que los cambios que se sufren en la adolescencia pueden ser resultado de procesos biológicos, cognitivos, sociales y/ofamiliares (Blakemore y Mills, 2014) por lo tanto, las dificultades que presentan los adolescentes a la hora de reconocer y manejar sus estados emocionales pueden estar vinculados a su etapa de desarrollo y maduración cerebral (Sarner, 2020).

Entre las limitaciones de la presente investigación, se puntualiza en la situación de confinamiento por el covid-19, lo cual dificultó el acceso a la población presentando una mayor complejidad a la hora de establecer vínculos con las instituciones educativas, lo que redujo el tamaño pensado para la muestra. Sin embargo, todo este contexto de pandemia permitió un análisis desde una óptica diferente, teniendo en cuenta situaciones sociales actuales que han incidido en el fenómeno de cyberbullying.

Por otro lado, se estima que los resultados no pueden ser generalizados a toda la población adolescente de la ciudad de Barranquilla, por tanto, se recomienda realizar investigaciones con una población más amplia y representativa que permita una evaluación más profunda de estas variables, teniendo en cuenta instituciones de todos los niveles socioeconómicos. Además, se sugiere que para futuras investigaciones se tengan en cuenta otros factores asociados con el ciberacoso, tales como los estilos parentales, procesos neurobiológicos asociados a comportamiento agresivos y clima escolar.

Asimismo, se recomienda a las instituciones educativas el diseño y ejecución de programas de intervención que aborden temas vinculados con el proceso de socialización entre congéneres, convivencia escolar y manejo de las emociones, así como las desventajas del uso

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

excesivo e inadecuado de redes sociales, medios digitales, etc. También se sugiere el trabajo con los padres de familia en el que se fomenten espacios de psicoeducación y se traten temas de comunicación y escucha reflexiva, supervisión parental y estrategias de intervención para el monitoreo en tiempos de conexión.

Por último, se propone llevar a cabo el desarrollo de análisis más complejos con el fin de examinar no sólo la relación, sino también la predicción del cyberbullying a través de la regulación emocional.

Conclusión

Una vez analizados los resultados de la presente investigación, se concluye que:

1. En la población estudiada hay presencia del fenómeno de ciberacoso. Sin embargo, este no se da en una intensidad baja, media ni alta, ya que la escala permite determinar el nivel de afectación o implicación de acuerdo con la frecuencia de respuesta, las cuales se inclinaron más hacia la opción 1 que corresponde a la presencia de violencia escolar.
2. Los estudiantes, mostraron baja dificultad en todas las dimensiones de la regulación (no aceptación, claridad, metas, impulsividad y estrategias), a excepción de la dimensión de conciencia.
3. El cyberbullying se encuentra relacionado significativamente con la regulación emocional.

Referencias

- Aguirre, E. (2015). Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes en educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243.
- Albaladejo, N. (2011). *Evaluación de la Violencia escolar en la educación infantil y primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante: España.
- Álvarez, E. (2015). *Violencia Escolar: Variables Predictivas en Adolescentes Gallegos* (Tesis Doctoral). Universidad de Vigo: España.
- Álvarez, M. (2020). Como cuidar tu salud mental en tiempos de pandemia. UNICEF <https://www.unicef.org/ecuador/historias/c%C3%B3mo-cuidar-tu-salud-mental-en-tiempos-de-pandemia>
- Arango, A., Opperman, K., Gipson, P., & King, C. (2016). Suicidal ideation and suicide attempts among youth who report bully victimization, bully perpetration and/or low social connectedness. *Journal of Adolescence*, 51, 19-29. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.05.003>
- Aranzaes, Y., Castaño, J., Figueroa, R., Jaramillo, S., Landazuri, J., Quiñones, J., . . . Valencia, J. (2014). Frecuencia de acoso y ciberacoso, y sus formas de presentación en estudiantes de secundaria de colegios públicos de la ciudad de Manizales. *Archivos de Medicina*, 4(1), 65-82.
- Arredondo, A. (2015). Proyecto de intervencion “LLevemonos bien” para el mejoramiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa San José ubicada en el municipio de Betulia (Proyecto de Grado). Corporación Universitaria Lasallista: Colombia.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1805/1/Mejoramiento_convivencia_escolar.pdf

Archimi, A., & Kuntsche, E. (2014). Do offenders and victims drink for different reasons?

Testing mediation of drinking motives in the link between bullying subgroups and alcohol use in adolescence. *Addictive Behaviors*, 39(3), 713-716.

<https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2013.11.011>

Appel, M., Stiglbauer, B., Batinic, B., & Holtz, P. (2014). Internet use and verbal aggression:

The moderating role of parents and peers. *Computers in Human Behavior*, 33(1), 235-241. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.007>

Ato, E., Carranza, J., & González, C. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación

emocional en la infancia. *Anales de Psicología*, 20(1), 69-79.

https://www.um.es/analesps/v20/v20_1/07-20_1.pdf

Avilés, J. M. (2013). Herramientas para la evaluación del bullying. *Est. Aval. Educ*, 24(56), 138-167.

Babarro, J., Felipe, M., & Reyes, I. (2014). Autoinforme y Heteroinforme en la evaluación del

bullying: Un análisis comparativo. *Proceedings of 2nd International Congress of Educational Sciences and Development*, 37-42.

Barboza, G., Schiamberg, I., Oehmke, J., Korzeniewski, S., Post, L., & Heraux, C. (2009).

Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 101-121.

<https://doi.org/10.1007/s10964-008-9271-1>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37(6), 807-815. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.009>
- Belmonte, C. (2007) Emociones y cerebro. *Rev.R. Acad.Cienc. Exact.Fís. Nat.* 101(1), 59-68. <http://www.rac.es/ficheros/doc/00472.pdf>
- Betts, L. (2016). *Cyberbullying: Approaches, consequences and interventions*. Springer. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=PJzVDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&ots=ouVHb2Hc7e&sig=Kd_FdZ-dp_L4x8JJ3piTiz0J0FA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Bisquerra, R. y Fernández, M. (2009). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R., Colau, C., Colau, P., Collell, J., Escudé, C., Pérez-Escoda, N., & Ortega, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Blakemore, S, y Mills, K. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology*, 65, 187-207. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>
- Blanquicet, J. (24 de septiembre de 2020). Secretaría de Educación “atendió” ciberacoso en colegio de Barranquilla. *El Heraldó*. <https://www.elheraldo.co/judicial/secretaria-de-educacion-atendio-ciberacoso-en-colegio-de-barranquilla-760803>
- Borges, S., Bottino, C., Gómez, C., Villa, A., & Silva, W. (2015). Cyberbullying and adolescent mental health: systematic review. *Cad. Saúde Pública*, 31(3), 463-475. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00036114>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. (2009). School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(5), 545-553.
<https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e31819cb017>
- Bower, G. H. y Forgas, J.P. (2001). Mood and social memory. In: J.P. Forgas (Ed.). *Handbook of affect and social cognition*. (pp. 95-120). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 255-260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.073>
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cano, M., & Vargas. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-06672018000100011&lng=en&tlng=es.
- Caqueo, A., Mena, P., Flores, J., Narea, M., & Irrázaval, M. (2020). Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia psicológica*, 38, (2), 203-222. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000200203>
- Carver, C., & Scheier, M. (2011). Self-regulation of action and affect. En K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 3-21). Guilford Press.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Charland, L. C. (2011). Moral undertow and the passions: Two challenges for contemporary emotion regulation. *Emotion Review*, 3, 83-91.
<https://doi.org/10.1177/1754073910380967>
- Cepeda, E., Pacheco, P., García, L., & Piraquive, C. (2008). Acoso Escolar a Estudiantes de Educación básica y media. *Revista Salud Pública*, 10(4), 517-528.
- Chester, K., Callaghan, M., Cosma, A., Donnelly, P., & Craig, W. (2015). Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13 and 15 from 2002 to 2010. *European Journal of Public Health*, 25(2), 61-64.
<https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv029>
- Coelho, V., & Romão, A. (2018). The relation between social anxiety, social withdrawal and (cyber)bullying roles: A multilevel analysis. *Computers in Human Behavior*, 86, 218-226. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.048>
- Cole, P., Martin, S., & Dennis, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Company, R. Oberst, U. (2016). *Psicología diferencial en regulación emocional adaptativa y desadaptativa* (Tesis Doctoral). Universitat Ramon Llull, España.
- Cortez, V.L., & Bugental, D.B. (1994). Children's visual avoidance of threat: A strategy associated with low social control. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 82-89.
- Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimization. *Int. J. Public Health*, 60(2), 207-217. <https://doi.org/10.1007/s00038-015-0655-1>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Del Rey, R., Casas, J., Ortega, R., Schultze, A., Scheithauer, H., & Smith, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, 141-147.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>
- Delprato, M., Akyeampong, K., & Dunne, M. (2017). The impact of bullying on students' learning in Latin America: A matching approach for 15 countries. *International Journal of Educational Development*, 52, 37-57. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.10.002>
- Den Hamer, A., & Konijn, E. (2016). Can emotion regulation serve as a tool in combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.033>
- Dooley, J., Pyzalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying Versus Face-to-Face Bullying: A Theoretical and Conceptual Review. *Journal of Psychology*, 217(4), 182-188.
<https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.182>
- Duffy, A., & Nesdale, D. (2009). Peer groups, social identity, and children's bullying behaviour. *Social Development*, 18(1), 121-139. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00484.x>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75, 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Erber, R., Wegner, D. M., y Therriault, N. (1996). On being and collected: mood regulation in anticipation of social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 757-766. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.757>
- Erber, R., y Erber, M.W. (2000). The self-regulation of moods: Second thoughts on the importance of happiness in everyday life. *Psychological Inquiry*, 11(3), 142-148.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_02

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Espelage, D., & Holt, M. (2013). Suicidal Ideation and School Bullying Experiences After Controlling for Depression and Delinquenc. *Journal of Adolescent Health, 53*(1), 27-31. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.017>
- Fernández, M. (2016). Neuropsicología del acoso escolar: Función mediadora de la conducta prosocial. *Revista Mexicana de Neurociencia, 106*-119. https://www.researchgate.net/publication/323523738_Neuropsicologia_del_Acoso_Escolar_Funcion_Mediadora_del_Comportamiento_Prosocial
- Fernández, J., Peñalva, A., y Irazabal I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar44, 113*-120. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-12>
- Forgas, J. P. (2000). Managing moods: Toward a dual-process theory of spontaneous mood regulation. *Psychological Inquiry, 11*(3), 172-177.
- Fousiani, K., Dimitropoulou, P., Michaelides, M., & Van Petegem, S. (2016). Perceived parenting and adolescent cyber-bullying: Examining the intervening role of autonomy and relatedness need satisfaction, empathic concern and recognition of humanness. *Journal of Child and Family Studies, 25*(7), 2120-2129. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0401-1>
- Fullchange, A., & Furlong, M. (2016). n exploration of effects of bullying victimization from a complete mental health perspective. *Sage Open, 6*(1), 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244015623593>
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología, 31* (3), 1069-1076. <http://www.redalyc.org/pdf/167/16741429034.pdf>.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Garaigordobil, M. (2017). Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 47-54.
- Garaigordobil, M., Mollo, J., & Larrain, E. (2018). Prevalencia de bullying y cyberbullying en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 1-18.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- García A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica (México)*, 34(96), 39-71. Recuperado en 23 de abril de 2020, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039&lng=es&tlng=es.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). La regulación cognitiva de la emoción Cuestionario: características psicométricas y futuro relaciones con depresión y ansiedad en adultos. *Revista Europea de Evaluación Psicológica*, 23, 141-149. doi:10.1027 / 1015-5759.23.3.141
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personalidad y diferencias individuales*, 30(8), 1311-1327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)
- Garner, P.W., & Spears, F.M. (2000). Emotion regulation in low-income preschoolers
- Gratz, K., & Roemer, L. (2008). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54. <https://doi.org/10.1007/s10862-008-9102-4>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Gresham, D., & Gullone, E. (2012). Emotion regulation strategy use in children and adolescents: The explanatory roles of personality and attachment. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 616-621. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.016>
- Gorday, J., Rogers, M., & Joiner, T. (2018). Examining characteristics of worry in relation to depression, anxiety, and suicidal ideation and attempts. *Journal of psychiatric research*, 107, 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2018.10.004>
- Gross, J.J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 214-219. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00152>
- Gross, J.J. (1998). Sharpening the focus: Emotion regulation, arousal and social competence. *Psychological Inquiry*, 9(4), 287-290. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_8
- Gross, J.J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <http://dx.doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J.J., & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J.J., & Muñoz, R. (1995). Emotion Regulation and Mental Health. *Clinical Psychology*, 2(2), 151-164. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.1995.tb00036.x>
- Gross, J.J., & Thompson, R. (2007). *Emotion regulation: conceptual foundations*. In: Gross, J. J. (ed.) *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford, 3-26.
- Guerrero, D., Moncayo, L., & Parra, J. (2015). Cyberbullying El acoso escolar en la era virtual (trabajo de grado). Colombia: Instituto Merani.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Güemes, M., González, M., & Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 1, 7-22.
- Hemphill, S., & Heerde, J. (2014). Adolescent predictors of young adult cyberbullying perpetration and victimization among Australian youth. *Journal of Adolescent Health*, 55(4), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.04.014>
- Hemphill, S., Tollit, M., Kotevski, A., & Heerde, J. (2015). Predictors of traditional and cyberbullying victimization: a longitudinal study of Australian secondary school students. *J. Interpers Violence*, 30(15), 2567-2590. <https://doi.org/10.1177/0886260514553636>
- Hernández, R., & Saravia, M. (2016). Generalidades del acoso escolar: Una revisión de conceptos. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(1), 30-40.
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1682/1/2016_Hernandez_Generalidad-es-acoso-escolar.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hervás, G. y Vázquez, C. (2006). La regulación afectiva: modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 59(1-2), 9-36.
https://www.researchgate.net/publication/235428353_La_regulacion_afectiva_Modelos_investigacion_e_implicaciones_para_la_salud_mental_y_fisica
- Herrera, M., Casas, J., Romera, E., Ortega, R., & Del Rey, R. (2017). Validation of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire for Colombian Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(2), 117-125.
<https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0414>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Herrera, M., Romera, E., & Ortega, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001>
- Hopkins, L., Taylor, L., Bowen, E., & Wood, C. (2013). A qualitative study investigating adolescents' understanding of aggression, bullying and violence. *Children and Youth Services Review*, 35(4), 685-693. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.01.012>
- Hinduja, S., & Patchin, J. (2014). *Cyberbullying: Identification, prevention, and response*. Cyberbullying Research Center. <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response.pdf>
- Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*. 176-187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Inglés, C., Torregrosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.
- Jennings, W., Song, H., Kim, J., Fenimore, D., & Piquero, A. (2017). An examination of bullying and physical health problems in adolescence among south Korean youth. *Journal of Child and Family Studies*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0885-3>
- Joo Jeon, H., Peterson, C., & Decoster, J. (2013). Parent Child Interaction, task oriented regulation, and cognitive development in toddlers facing developmental risks. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 257-267. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.08.002>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Jorge, E., & González, M. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Kabiri, S., Shamila, M., Choi, J., & Yun, I. (2019). The impact of life domains on cyberbullying perpetration in Iran: A partial test of Agnew's general theory of crime.
- Kim, D., Lee, J., Cho, S., Peguero, A., & Misuraca, J. (2019). From bullying victimization to delinquency in South Korean adolescents: Exploring the pathways using a nationally representative sample. *Children and Youth Services Review*, 98, 305-311. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.018>
- Kinthead, A., Garrido, L., & Uribe, N. (2011). Modalidades Evaluativas en la Regulación Emocional: Aproximaciones actuales. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(1), 29-39. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281921807002.pdf>
- Kokkinos, C., & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41-58. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9168-9>
- Koole, S. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23, 4-41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.343>
- Kovacs, M., Oland, A., Shaw, D., Silk, J., & Skuban, E. (2006). Emotion regulation strategies in offspring of childhood-onset depressed mothers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 9-78. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01440.x>
- LeDoux, J.E. (1993). *Emotional networks in the brain*. En M. Lewis y J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Lester, L., & Cross, D. (2015). The relationship between school climate and mental and emotional wellbeing over the transition from primary to secondary school. *Psych Well-Being*, 5(9). <https://doi.org/10.1186/s13612-015-0037-8>
- Lester, L., Cross, D., Dooley, J., & Shaw, T. (2013). Developmental trajectories of adolescent victimization: Predictors and outcomes. *Social Influence*, 8(2-3), 107-130. <https://doi.org/10.1080/15534510.2012.734526>
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N. y Zhu, T. (2020). The Impact of COVID-19 Epidemic Declaration on Psychological Consequences: A Study on Active Weibo Users. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (6), 20-32. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062032>
- Li, C., Holt, T., Bossler, A., & May, D. (2016). Examining the mediating effects of social learning on the low self-control—Cyberbullying relationship in a youth sample. *Deviant Behavior*, 37(2), 126-138. <https://doi.org/10.1080/01639625.2014.1004023>
- Livazović, G., & Ham, E. (2019). Cyberbullying and emotional distress in adolescents: the importance of family, peers and school. *Heliyon*, 5(6), 2405-8440. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01992>
- Loades, M., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., ... y Crawley, E. (2020). Rapid Systematic Review: The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 1-38. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.05.009>
- Lopes, P., Salovey, P., Cote, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118. DOI: 10.1037/1528/3542.5.1.113.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- López, D., Valdovinos, A., Méndez, M., & Mendoza, V. (2009). El Sistema Límbico y las Emociones: Empatía en Humanos y Primates. *Psicología Iberoamericana*, 17(2), 60-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1339/133912609008>
- Lonigro, A., Schneider, B., Laghi, F., Baiocco, R., Pallini, S., & Brunner, T. (2014). Is cyberbullying related to trait or state anger? *Child Psychiatry & Human Development*, 46(3), 445-454. <https://doi.org/10.1007/s10578-014-0484-0>
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., y Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131. DOI: 10.1037/1089-2680.9.2.111
- Marín, I., Zych, I., Ortega, R., Hunter, S., & Llorent, V. (2020). Relations among online emotional content use, social and emotional competencies and cyberbullying. *Children and Youth Services Review*, 108, 0190-7409,. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104647>
- Martínez, M., Delgado, B., Inglés, C., & García, J. (2019). Cyberbullying in the university setting. Relationship with family environment and emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*, 91, 220-225. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.002>
- Mena, A., & Arteche, A. (2019). Influencia de la personalidad, la regulación emocional, los estilos parentales y algunas características sociodemográficas sobre el acoso escolar en un grupo de adolescentes brasileños. *Revista Interamericana de Psicología*, 55(3), 380-398. <https://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/396/991>
- Mendoza, E. (2012). Acoso cibernético o cyberbullying: Acoso con la tecnología electrónica. *Pediatría de México*, 14(3), 133-146. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=36726>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Mestre, G; Fernández,F; Jiménez,S; y Ponza M.(2020). Emotional regulation in gambling disorder. *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 31,102-108.
<https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.03.004>
- Miglino y Equipo Internacional de B.S.F. (2019). *ONG Internacional Bullying Sin Fronteras: Estadísticas de Bullying en Colombia 2018*.
<https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>
- MinTic. (14 de abril de 2020). Acceso a Internet está garantizado en Colombia durante pandemia: MinTIC. <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-prensa/MinTIC-en-los-medios/126588:Acceso-a-Internet-esta-garantizado-en-Colombia-durante-pandemia-MinTIC>
- Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A., & Ortúzar, H. (2019). Adolescent Bullying Victimization and Life Satisfaction: Can Family and School Adult Support Figures Mitigate this Effect? *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 39-45. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.07.001>
- Mocaiber, I., De Olivera, L., García, M., Machado, W., Rui, P., Vasconcellos, I. & Volchan E. (2008) Neurobiologia da regulação emocional: implicações para a terapia cognitivo-comportamental. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(3). 531-538.
- Muñoz, A., Vargas, R., & Hoyos, J. (2016). Escala de Dificultades en Regulación Emocional (DERS): Análisis Factorial en una Muestra Colombiana. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(1), 233-244. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.10>
- Musalem, B., & Castro, O. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.002>
- Musitu, G., & Allat, P. (1994). *Psicosociología de la familia*. Madrid: Ediciones Albatros.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Navarro, R., Yubero, S., & Larrañaga, E. (2016). *Cyberbullying across the globe: Gender, family and mental health*. Switzerland: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-25552-1
- Nolasco, A. (2012). La Empatía y su Relación con el Acoso Escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22),35-54.
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence*, 55, 51-60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., & Cava, M. (2016). Influencia del clima escolar en adolescentes víctimas de ciberacoso. *Revista científica de educomunicación*, 14(46). 57-65.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772640>
- Olweus, D. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Londres & New York: Routledge.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: an overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 520-538. <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). Enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19): informe de situación, 136. https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200604-covid-19-sitrep-136.pdf?sfvrsn=fd36550b_2

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (15 de abril de 2018). Los niños corren un mayor riesgo de sufrir daños en línea durante la Pandemia Mundial de la COVID-19. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/ninos-corren-mayor-riesgo-sufrir-danos-en-linea-durante-pandemia-COVID-19>

Organización Panamericana de la Salud. (2020). Intervenciones Recomendadas en Salud Mental y Apoyo Psicosocial (SMAPS) Durante La Pandemia. <https://www.paho.org/uru/dmdocuments/Intervenciones-recomendadas-SMAPS-pandemia-COVID-19.pdf>

Papanikolau, M., Chatzikosma, T., Kleio, K. (2011). Bullying at school: the role of family. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, p. 433-442. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.260>

Parrot, W. G. (1993). Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods. In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control* (pp. 278-308). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., Völlink, T. (2012). Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6, 283-293

Piqueras, J.A., Ramos, V., Martínez, A.E. y Oblitas, L.A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma psicológica*, 16(2), 85-112. <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>

Phillips, K., & Power, M. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The regulation of emotions questionnaire. *Journal Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14(2), 145-156. <https://doi.org/10.1002/cpp.523>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Pyzalski, J. (2012). From cyberbullying to electronic aggression: typology of the phenomenon.

Emotional and Behavioural Difficulties, 17, 305-317.

Radliff, K., Wheaton, J., Robinson, K., & Morris, J. (2012). Illuminating the relationship

between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive*

Behaviors, 37(4), 569-572. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2012.01.001>

Ramírez, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia

emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2do

ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78.

<http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>

Rendón, M. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas:*

Perspectivas en Psicología, 3(2), 349-363.

<https://www.redalyc.org/pdf/679/67930213.pdf>

Richaud, M., Mesurado, B., Samper, P., Llorca, A., Lemos, V., & Tur, A. (2013). Estilos

parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo

en Argentina y España. 19(1), 53-69.

Romero, N. (2015). *Prácticas de crianza, ansiedad y regulación emocional en contexto escolar*

(Tesis de Maestría). Universidad Nacional, Bogota, Colombia.

<http://bdigital.unal.edu.co/58620/7/NataliaRomeroHurtado.2015.pdf>

Romero, M. (2008). La Inteligencia Emocional: Abordaje Teórico. *Anuario de Psicología Clínica*

y de la Salud, 4, 73-76.

<http://www.academiaperuanadepsicologia.net/2014/abordaje%20teorico.pdf>

Salinas, G. (2016). Autorregulación emocional en adolescentes. *Revista de la Facultad de*

Ciencias de la Educación, 22. <https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1158>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Salmivalli, C., Karhunen, J., & Lagerspetz, K. (1996). How do the victims respond to bullying?

Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression, 22(2), 99-109. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:2<99::AID-AB3>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:2<99::AID-AB3>3.0.CO;2-P)

Sánchez, J. & Román, F. (2004) Amígdala, corteza prefrontal y especialización hemisférica en la experiencia y expresión emocional. *Anales de la psicología*. 20(2), 223-240.

https://www.um.es/analesps/v20/v20_2/05-20_2.pdf

Sangalang, C., Tran, A., Ayers, S., & Marsiglia, F. (2016). Bullying among urban Mexican-heritage youth: Exploring risk for substance use by status as a bully, victim, and bully-victim. *Children and Youth Services Review*, 61, 216-221.

<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.12.019>

Santoyo, D., & Frías, S. M. (2014). Acoso escolar en México: Actores involucrados y sus características. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*, 4, 13-41.

Sarner, M. (2020). Maintaining Mental Health in the time of Coronavirus. *New Scientist*, 246 (3279), 40-46. [https://doi.org/10.1016/S0262-4079\(20\)30819-8](https://doi.org/10.1016/S0262-4079(20)30819-8)

Silva, C. (2005). Regulación emocional y psicopatología: el modelo de

vulnerabilidad/resiliencia. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 43(3), 201-209.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000300004>

Silva, J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: el modelo de la vulnerabilidad/resiliencia. *Revista Chilena de Neuro Psiquiatría*, 43(3), 201-209.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000300004>

Sistema nacional de convivencia escolar: Una guía para actualizar el manual de convivencia.

(Ley 1620 de 2013). Bogotá: MAGisterio Editorial.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Slonje, R., Smith, P., & Frisé, A. (2013). The nature of cybebullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26-32.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>

Stives, K., May, D., Pilkinton, M., Bethel, C., & Eakin, D. (2019). Strategies to combat bullying: Parental responses to bullies, bystanders, and victims. *Youth & Society*, 51(3), 358–376.

<https://doi.org/10.1177%2F0044118X18756491>

Schneider, S., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. (2012). Cyberbullying, School Bullying, and Psychological Distress: A Regional Census of High School Students. *American Journal of Public Health*, 102 (1), 171-177.

Tang, J., Yu, Y., Wilcox, H., Kang, C., Wang, K., Wang, C., . . . Chen, R. (2020). Global risks of suicidal behaviours and being bullied and their association in adolescents: School-based health survey in 83 countries. *EClinicalMedicine*, 1-11.

<https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2019.100253>

Teismann, T., Brailovskaia, J., & Margraf, J. (2019). Positive mental health, positive affect and suicide ideation. *International journal of clinical and health psychology*, 19(2), 165-169.

<https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2019.02.003>

Topper, L., Castellanos, N., Mackie, C., & Conrod, P. (2011). Adolescent bullying victimisation and alcohol-related problem behavior mediated by coping drinking motives over a 12 month period. *Addictive Behaviors*, 36(1-2), 6-13.

<https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2010.08.016>

Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26, 277-287.

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior, 31*, 186-199. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Vargas, D., & Paternina, Y. (2017). Relación entre habilidades sociales y acoso escolar. *Cultura educación y sociedad, 8*(2), 61-78.
- Vargas, R., & Muñoz, A. (2013). La regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP, 24*(2), 225-240. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642013000200003>
- Veiga, A., Costa, P., Freire, I., Caetano, A., Martins, M., & Vieira, C. (2017). Adolescent cybervictimization – Who they turn to and their perceived school climate. *Journal of Adolescence, 58*, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.04.009>
- Walters, G., & Espelage, D. (2018). From victim to victimizer: Hostility, anger, and depression as mediators of the bullying victimization–bullying perpetration association. *Journal of School Psychology, 73*-83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.12.003>
- Walrave, M., & Heirman, W. (2011). Disclosing or protecting? Teenagers' online self-disclosure. In *Computers, privacy and data protection: An element of choice* (pp. 285-307). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0641-5_14
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet, 395*(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Watts, L. K., Wagner, J., Velasquez, B., & Behrens, P. (2017). Cyberbullying in higher education: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 69, 268-274.
- Weems, C., & Pina, A. (2010). The assessment of emotion regulation: Improving construct validity in research on psychopathology in youth-An introduction to the special section. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32, 1-7.
<https://doi.org/10.1007/s10862-010-9178-5>
- Williford, A., & Zinn, A. (2018). Classroom-level differences in child-level bullying experiences: implications for prevention and intervention in school Settings. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 9(1), 23-48.
<https://www.journals.uchicago.edu/doi/full/10.1086/696210>
- Wolfsdorf, B., Hayes, A., Carver, C., Bird, S., & Perlman, C. (2006). Identification and evaluation of cognitive affect-regulation strategies: Development of a self report measure. *Journal Cognitive Therapy and*, 30, 227-262. <https://doi.org/10.1007/s10608-006-9013-1>
- Wong, R., Cheung, C., & Xiao, B. (2018). Does gender matter in cyberbullying perpetration? An empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 79, 247-257.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.022>
- White, F., Hayes, B., & Livesey, D. (2005). *Developmental Psychology : From Infancy to adulthood*. Pearson Education.
- You, S., & Lim, S. (2016). Longitudinal predictors of cyberbullying perpetration: Evidence from Korean middle school students. *Personality and Individual Differences*, 172-176.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.019>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

- Zeman, J., & Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67(3), 957-973. <https://doi.org/10.2307/1131873>
- Zhang, A., De Luca, S., Oh, S., Liu, C., & Song, X. (2019). The moderating effect of gender on the relationship between bullying victimization and adolescents' self-rated health: An exploratory study using the Fragile Families and Wellbeing Study. *Children and Youth Services Review*, 96, 155-162. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2018.11.046>
- Zhang, A., Liu, C., Bornheimer, L., Solomon, P., Wang, K., & Morrow, S. (2019). The indirect effect of bullying on adolescent self-rated health through mental health: A gender specific pattern. *Children and Youth Services Review*, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2019.104385>
- Zych, I., Beltrán, M., Ortega, R., & Llorent, V. (2018). Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86-93. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.12.001>.
- Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4-19.
- Zych, I., Ortega, R., & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.10.001>

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

Anexos**1. Enlace de Consentimiento informado**

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=zuUHBZUPqkmr3skNze29EpqUqOYwWgNLlSAbIGhas_tUNlEwWTRST0pCTDRXN01SVUNQOVk1MEQxVi4u

2. Enlace de escalas aplicadas

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=zuUHBZUPqkmr3skNze29EpqUqOYwWgNLlSAbIGhas_tUQVE3MFc1QjdQUzhOV0lCMDQ1N1g0N0MwUC4u

3. Escala de Dificultades en Regulación Emocional (DERS) (Muñoz-Martínez, Vargas, & Hoyos-González, 2016).

Por favor indique con qué frecuencia las siguientes afirmaciones a continuación aplican para usted, mencionando el número que considere más apropiado de acuerdo con la escala que encuentra abajo. Escriba el número correspondiente en la casilla junto a cada ítem.

1	2	3	4	5
Casi nunca (0-10%)	Algunas veces (11-35%)	Cerca de la mitad del tiempo (36-65%)	La mayoría del tiempo (66-90%)	Casi siempre (91-100%)

Ítems	Calificación
1. Tengo dificultad para encontrar el significado a mis sentimientos.	
2. Yo me siento confundido acerca de cómo me siento.	
3. Cuando estoy alterado, tengo dificultad para realizar el trabajo.	
4. Cuando estoy molesto, quedo fuera de control	

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

5. Cuando estoy alterado, creo que seguirá siendo así durante mucho tiempo.	
6. Cuando estoy alterado, creo que voy a terminar sintiéndome muy deprimido.	
7. Cuando estoy alterado, tengo dificultad para concentrarme en otras cosas.	
8. Cuando estoy alterado, me siento fuera de control.	
9. Cuando estoy alterado, me siento avergonzado de mí mismo por sentir de esa manera.	
10. Cuando estoy alterado, yo tengo dificultades concentrándome.	
11. Cuando estoy alterado, tengo dificultades controlando mis comportamientos.	
12. Cuando estoy alterado, creo que no hay nada que pueda hacer para sentirme mejor.	
13. Cuando estoy alterado, pierdo el control sobre mis conductas.	
14. Cuando estoy alterado, encuentro difícil pensar en algo más.	
15. Yo estoy atento a mis sentimientos.	

REGULACIÓN EMOCIONAL Y CYBERBULLYING EN ADOLESCENTES

4. Escala de ciberacoso ECIPQ



Con este cuestionario que vas a rellenar se pretende conocer cómo son tus relaciones con los demás, los diversos factores que en ellas influyen y su relación con el acoso escolar o intimidación (Cyberbullying).

Por favor, responde de manera sincera, tus respuestas serán **CONFIDENCIALES Y ANÓNIMAS**

DATOS: (Por favor, escribe o marca con una X)

Sexo: Hombre: _____ Mujer: _____
 Fecha de nacimiento: _____ (día) _____ (mes) _____ (año) Edad: _____ (años cumplidos)
 COLEGIO: _____ Curso y letra: _____

A. ¿En qué país naciste?: Colombia: _____ Otro país: _____ ¿Cuál?: _____

B. ¿Cuántas personas viven contigo en casa? _____ (sin incluirte tú) C. Estrato social: 1: ☐ 2: ☐ 3: ☐ 4: ☐ 5: ☐

D. ¿Quién vive contigo en casa? (puedes marcar más de una alternativa)
 Madre: _____ Padre: _____ Hermanos/as: _____ Abuelos: _____ Otros familiares: _____ Madrastra: _____
 Padrastro: _____ Padres adoptivos: _____ Otros (casa, hogar de paso, orfanato): _____

E. ¿Cómo describirías el lugar dónde vives? Un pueblo o caserío: _____ Una ciudad: _____ Una casa en el campo: _____

F. ¿Con qué frecuencia usas las redes sociales (facebook, twitter, whatsapp, instagram, otra)? (marca solo una)
 No uso las redes sociales: _____ Menos de 3 horas al día: _____ Entre 3 y 6 horas al día: _____ Más de 6 horas al día: _____

G. ¿Tienes internet en tu casa (o red WIFI)? SI: _____ NO: _____

H. ¿Tienes Celular (Móvil)? SI: _____ NO: _____

I. ¿Tienes internet en tu Celular (móvil)? SI: _____ NO: _____

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones relativas a tu forma de ser y a las relaciones que mantienes con los demás. Por favor, responde **A TODAS** las preguntas de forma sincera y pensando en lo que sueles hacer en la mayoría de las ocasiones. No dejes preguntas sin responder; y recuerda, tus respuestas son **ANÓNIMAS Y CONFIDENCIALES**.

- ECIPQ -

(Escala de ciberacoso escolar -cyberbullying- adaptada a Colombia)
 Herrera-López, Casas, Romera, Ortega-Ruiz, & Del Rey, 2017

Por favor, marca con una "X" la alternativa que mejor defina la ocurrencia de estos hechos **EN EL COLEGIO CON ALGUN ESTUDIANTE o COMPAÑERO(A) DURANTE ESTE AÑO ESCOLAR (últimos 3 meses)**.

	No (0)	Si una o dos veces (1)	Si, una o dos veces al mes (2)	Si, alrededor de una vez a la semana (3)	Si, más de una vez a la semana (4)
1. Alguien me ha dicho groserías o insultado por internet (e-mail, redes sociales, llamadas o sms)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Alguien ha dicho a otros groserías sobre mí usando internet o sms (mensajes de celular)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Alguien me ha amenazado a través de internet o sms (mensajes de celular)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Alguien ha pirateado mi cuenta de correo y ha sacado mi información personal (por ejemplo, a través de e-mail o red social)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Alguien ha pirateado mi cuenta y se ha hecho pasar por mí (a través de las redes sociales o e-mail)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Alguien ha creado una cuenta falsa en internet para hacerse pasar por mí (facebook, twitter, whatsapp, e-mail, otra)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Alguien ha colgado información personal sobre mí en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Alguien ha colgado videos o fotos comprometedoras mías en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Alguien ha retocado fotos mías que yo había colgado en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. He sido sacado (excluido) o ignorado de una red social o de chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Alguien ha difundido chismes (rumores) sobre mí por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. He dicho groserías o insultado a alguien usando mensajes por internet o sms (mensajes por celular)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. He dicho groserías sobre alguien a otras personas en mensajes por internet o sms	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. He amenazado a alguien por internet o a través de mensajes de celular (sms)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



UNIVERSIDAD DE CORDOBA

15. He pirateado (hackeado) la cuenta de correo o perfil de alguien y he robado su información personal (e-mail, red social)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. He pirateado la cuenta o perfil de alguien y me he hecho pasar por él/ella a través del chat, mensajes o correos en las redes sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. He creado una cuenta falsa para hacerme pasar por otra persona (por ejemplo en facebook, twitter, chat, instagram u otra)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. He colgado información personal sobre alguien en internet (por ejemplo en redes sociales)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. He colgado videos o fotos comprometedoras de alguien en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. He retocado fotos o videos de alguien, que estaban colgados en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. He excluido (sacado) o ignorado a alguien de una red social o de chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. He difundido rumores (chismes) sobre otras personas por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MUCHAS GRACIAS.

5. Análisis de normalidad

En la tabla 10, se observan los resultados obtenidos por la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova, la cual muestra que el valor de significancia es igual a 0 siendo $<0,05$ indicando que los datos no presentan una distribución normal, por lo tanto, se aplicó un análisis estadístico no paramétrico.

Tabla 10

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova

	Estadístico	Gl	Sig.
Cyberbullying	0,341	130	0
Regulación emocional	0,145	130	0

Nota. Sig: Nivel de significación.

6. Análisis de fiabilidad

En la adaptación colombiana, la escala de cyberbullying (Herrera et al., 2017) cuenta con una fiabilidad alfa de Cronbach de $\alpha=0,95$. Para esta investigación, se realizó un análisis de confiabilidad mediante alfa de Cronbach obteniendo un nivel de confiabilidad para la variable de ciberacoso de $\alpha=0,879$ lo que indica que la prueba es confiable para su aplicación a la muestra de adolescentes escolares. Por su parte, la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS, Muñoz et. Al, 2016), cuenta con un índice de confiabilidad de $\alpha=0,90$. Para dicho estudio, se realizó un análisis de confiabilidad mediante alfa de Cronbach obteniendo un nivel de confiabilidad para el componente de regulación emocional de $\alpha=0,905$ lo que indica que la prueba es confiable para su aplicación a la muestra seleccionado.